مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية
King Salman Global Academy for Arabic Language

السنة الحادية عشرة - العدد الحادي والعشرون
صفر ١٤٤٧ هـ - أغسطس ٢٠٢٥ م
Vol. 11, No. 21, Aug, 2025

التخطيط والسياسة اللغوية

Journal of Language Planning and Policy

التخطيط والسياسة اللغوية لإعداد مترجم النزاعات الحربية: رؤية وزارة الدفاع البريطانية أنموذجًا

الأيديولوجيا اللغوية عند طلاب الجامعات السعودية

لغات التدريس في المدرسة المغربية: دراسة تاريخية نقدية للخطاب

استعراض تفصيلي لدليل روتليدج للتخطيط والسياسة اللغوية

مجلة علمية مُحكمة تصدر عن مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية
www.ksaa.gov.sa

مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية
King Salman Global Academy for Arabic Language

السنة الحادية عشرة - العدد الحادي والعشرون
صفر ١٤٤٧هـ - أغسطس ٢٠٢٥م
Vol. 11, No. 21, Aug, 2025

التخطيط والسياسة اللغوية

Journal of Language Planning and Policy

www.ksaa.gov.sa

مجلة علمية مُحكمة تصدر عن مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية

مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية
King Salman Global Academy for Arabic Language

المشرف العام على المجلة

أ.د عبدالله بن صالح الوشمي

إدارة التحرير

أ.د محمود إسماعيل صالح
رئيس التحرير

أ.د محمود بن عبد الله المحمود
مدير التحرير

د. محمد بن مفلح الحيزاء
أمين المجلة

هيئة التحرير

أ.د. فواز بن محمد العبد الحق

د. أمل بنت عبد الله الراشد

د. هديل بنت عبد الكريم الخطيب

الهيئة الاستشارية

أ.د. إبراهيم بن سليمان الشمسان (السعودية)

أ.د. سعد بن عبد الرحمن البازعي (السعودية)

أ.د. سليمان بن إبراهيم العايد (السعودية)

أ.د. صالح بلعيد (الجزائر)

أ.د. عبد السلام بن عبد السلام المسدي (تونس)

أ.د. عز الدين بن محمد مجدوب (تونس)

أ.د. محمد خطابي (المغرب)

مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية
King Salman Global Academy for Arabic Language

لإسهاماتكم واستفساراتكم، نسعد بتواصلكم من خلال:

البريد الإلكتروني: mtsl@ksaa.gov.sa

ص.ب ٨٨٨٢٢ الرياض ١١٦٧٢

المملكة العربية السعودية

www.ksaa.gov.sa

صفة المجلة:

هي مجلة علمية دورية محكمة تصدر عن مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية. ينطلق اهتمام المجلة بالبحوث المتعلقة بمجالات التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية بما في ذلك الدراسات المتعلقة بتخطيط الوضع اللغوي، وتخطيط الاكتساب اللغوي، وتخطيط البنية اللغوية، وتخطيط المكانة اللغوية، ودراسات التعريب والتنوع والازدواج اللغوي، وتمكين اللغة وتنميتها ونشرها.

قواعد النشر بالمجلة:

تخضع جميع المواد المقدّمة إلى المجلة للتحكيم العلمي المتخصص، وتُقبَل البحوث للنشر في المجلة وفقًا لقواعد النشر الآتية:

- أن يكتب البحث بلغة عربية سليمة.
- أن يكون البحث أو الدراسة في أحد مجالات التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية.

التخطيط والسياسة اللغوية
Journal of Language Planning and Policy

بيانات المجلة:

مجلة التخطيط والسياسة اللغوية
مجلة علمية محكمة تصدر عن
مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية
الرياض – المملكة العربية السعودية
ردمد النسخة الورقية: ١٦٥٨-٧٤١٣
ردمد النسخة الإلكتروني: ١٦٥٨-٩٨٧٤

Journal information:

Journal of Language Planning and Policy
A peer-reviewed bi-annual journal issued by
King Salman Global Academy for Arabic Language
Riyadh- Saudi Arabia
ISSN paper version: 1658-7413
ISSN Electronic version: 1658-9874

- أن يعتمد الباحث الأسس العلمية في خطواته كافة، وأن يتبع قواعد التوثيق العلمي المستخدمة بالمجلة وهي طريقة جمعية علم النفس الأمريكية (APA).
- أن تكون عدد كلمات البحث ما بين ٥٠٠٠ إلى ١٠,٠٠٠ كلمة.
- ألا يسبق نشر البحث في أي وعاء علمي، ما لم ترَ هيئة التحرير خلاف ذلك.
- أن يعد الباحث ملخصًا لبحثه بما لا يتجاوز ٢٥٠ كلمة باللغة العربية واللغة الإنجليزية.
- كما ترحب المجلة بالاستعراض العلمي للكتب ذات العلاقة باهتمامات المجلة.

البحوث المنشورة بالمجلة تعبر عن رأي أصحابها، ولا تعبر بالضرورة عن رأي المجمع،
ويتحمل مؤلفوها المسؤولية كاملة عن صحة المعلومات والاستنتاجات ودقتها.

محتويات العدد

التخطيط والسياسة اللغوية لإعداد مترجم النزاعات الحربية: رؤية وزارة الدفاع البريطانية أنموذجًا ١٧

أ.د. محمد مازن جلال

الأيديولوجيا اللغوية عند طلاب الجامعات السعودية ٦١

أ. سماح بنت عبد الله عوض الثقفي

لغات التدريس في المدرسة المغربية: دراسة تاريخية نقدية للخطاب ١٠١

د. إبراهيم الحاجي

استعراض تفصيلي لدليل روتليدج للتخطيط والسياسة اللغوية ١٦٣

أ. محمد صوضان

هذه الطبعة إهـداء من المجمـع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

كلمة التحرير

نسعد في هذا العدد الحادي والعشرين من المجلة أن نقدم لقرائنا ثلاث دراسات تعالج قضايا مختلفة من زوايا متعددة، يدور أولها حول إعداد مترجم النزاعات الحربية في بريطانيا، والثانية عن الأيديولوجيا اللغوية عند طلاب الجامعات السعودية، والثالثة عن لغة التعليم في المغرب.

وفي قسم استعراض الكتب، نجد عرضًا متميزًا لواحد من أهم الكتب الحديثة التي تتعرض بصورة شاملة لقضايا التخطيط والسياسة اللغوية أسهم في إعداده تسع وثلاثون باحثًا من دول ومشارب مختلفة.

في الدراسة الأولى التي يقدمها أ.د. محمد مازن جلال من جمهورية مصر العربية، يتناول الباحث بالتفصيل قضية قلما يلتفت إليها الباحثون في مجال التخطيط اللغوي، وهي إعداد المترجم في المجالات العسكرية والحربية، وعنوان الدراسة: "التخطيط والسياسة اللغوية لإعداد مترجم النزاعات الحربية: رؤية وزارة الدفاع البريطانية أنموذجًا".

تناول الباحث جلال في عرضه النقدي للدليل الموضوع في خمسة مباحث، لعل ما يهمنا بصورة مباشرة هنا هما المبحثان الرابع والخامس. ففي المبحث الرابع يعالج جلال قضية "المترجم الحربي" ويتحدث فيه عن مشكلة عدم تحديد توصيف لدور المترجم الحربي وقضايا اختياره و"معضلة ولاء المترجم" وغياب المعايير المهنية له، وعدم توفير الحماية له إنسانيًا وماديًا. ويتطرق المبحث لكيفية تناول وزارة الدفاع البريطانية لتلك المشكلات.

أما المبحث الخامس فإنه يتناول استشراف آمال مستقبل السياسة اللغوية في خطة وزارة الدفاع في بريطانيا. وتعرض الخاتمة الخلاصة وأهم الاستنتاجات التي توصلت اليها الدراسة.

عن دور اللغة في الحروب، يشير جلال إلى أهمية اللغة في تسيير أمر الحروب منذ إعلانها ودورها أثناء تنفيذ العمليات العسكرية، ثم بعد انتهاء الحرب، فيقول: "وحينما ينفض غبار الحروب، يكون للُّغة -التي يضطلع بها مترجم النزاعات أو غيره- دور حاسم في جهود الوساطة وإدارة نهاية الصراع من خلال الاجتماعات الثنائية ومتعددة الأطراف، والمؤتمرات والندوات والمفاوضات السرية والعلنية... تلعب اللغة في أعقاب النزاعات، دورًا حاسمًا في جهود بناء السلام، وتعزيز المصالحة، والحوار والتفاهم بين الأطراف المتحاربة".

وتهدف هذه الدراسة، كما يذكر الباحث إلى:

- التعرف على كيفية إعداد مترجم النزاعات الحربية في ضوء سياسات وزارة الدفاع البريطانية، في فترة ما بعد حرب البوسنة.
- التعرف على كيفية معالجة وزارة الدفاع البريطانية لعيوب الإعداد والتخطيط اللغوي للحروب في التجارب السابقة خصوصًا فيما يتعلق بإعداد مترجم النزاعات الحربية، ورؤيتها المستقبلية.

وتطرح الدراسة التساؤلات الآتية:

- ما أهم ملامح التخطيط اللغوي لدى وزارة الدفاع في بريطانيا، لا سيما سياسات إعداد مترجم النزاعات الحربية وفق رؤية المخطط اللغوي العسكري جستن لويس (Justin Lewis)؟
- كيف كانت الاستفادة من أوجه القصور السابقة في التخطيط اللغوي لحسن إعداد مترجم النزاعات الحربية؟

هذه الطبعة إهـداء من المجمـع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

- ما الرؤية المستقبلية للتخطيط اللغوي لدى وزارة الدفاع البريطانية؟ وقد ذكر أن أهم الحلول التي لجأت إليها وزارة الدفاع البريطانية، تشمل بناء القدرات اللغوية وإدارتها وحوكمتها بواسطة مجموعة من الإجراءات، تمثلت -نقلًا عن (Lewis)- فيما يلي:

أ. قامت وزارة الدفاع بوضع مسؤولية "امتلاك" القدرة اللغوية تحت إمرة ضابط عالي الرتبة، وتتولى هذه القيادة مجالس القدرات التي تتكون من المعنيين العسكريين في المستويات ذات الصلة، مثل: (الاستخبارات، والإدارة الدبلوماسية للدفاع، ومقدمي الخدمات العملياتية).

ب. أوكل إلى تلك المجالس تبنِّي مناقشة الأمور اللغوية ووضع السياسات، والموارد، وتوليد القدرات.

ج. قامت اللجنة الدائمة المشتركة بين الإدارات في المملكة المتحدة في اللغات (UKIDSCOL) وفق توجهات وزارة الدفاع البريطانية بتبنِّي مشروع حكومي مشترك، يقوده الذراع السياسي / الدبلوماسي للسلطة (وهو ما يطلق عليه "النهج شامل" في مصطلحات وزارة الدفاع).

د. نُظِّمت القدرات بواسطة المؤسسات المختلفة؛ حيث أُهِّلت القدرات اللغوية وأُعِدَّت من خلال ثلاث مؤسسات رئيسة.

يذكر الباحث جلال أن وزارة الدفاع البريطانية عند تخطيطها اللغوي، حاولت معالجة المشكلات الأخرى، وتشمل:

- **تحديد توصيف لدور المترجم الحربي،**
- **تقديم مقترحات لحل مُعْضلة ولاء المترجم،**
- **تقديم التوصيات لتوفير المعايير المهنية للمترجم،**
- **تقديم المقترحات لمشكلة حماية المترجم إنسانيًّا وماديًّا،**
- **معالجة مشكلة "غياب الوعي الثقافي لدى القوات".**

ويضيف الباحث قضية مهمة يغفل عنها كثير من المؤسسات المعنية بإعداد المترجمين في المجالات المختلفة وتدريبهم، وهي أن "نظام المكافآت" يشمل أيضًا "مكافآت عينية" تتميز بالابتكار في مجال تشجيع المترجم الحربي، وتتمثل في "توفير الوسائل التي يمكن من خلالها مساعدة الفرد للحفاظ على مهاراته، مثل: السفر بدوام كامل لإنجاز عمل لغوي تنشيطي، مثل: إتاحة إمكانية السفر أو المعايشة الكاملة والانغماس المطول في مجتمع يتحدث اللغة الأصلية محل التدريب، أو توفير وسائل التواصل اليومي بوسائل الإعلام بلغة أجنبية وفهم الأساليب اللغوية لوسائل التواصل للمحافظة على اللياقة اللغوية والثقافية ومعرفة الشؤون العامة والخاصة".

أما الدراسة الثانية التي قدمتها الباحثة من المملكة العربية السعودية سماح الثقفي، فتتناول ما أسمته "الأيديولوجيا اللغوية عند طلاب الجامعات السعودية" التي تقول بأنها تهدف إلى: الكشف عن الأيديولوجيا اللغوية لدى طلاب جامعة أم القرى وطالباتها من خلال التعرف على:

- **مكانة اللغة في الحياة الاجتماعية عند طلاب جامعة أم القرى وطالباتها.**
- **مكانة اللغة في التعليم عند طلاب جامعة أم القرى وطالباتها.**
- **مكانة اللغة في الهوية عند طلاب جامعة أم القرى وطالباتها.**

ولتحقيق هذه الأهداف، اعتمدت الباحثة المنهج المسحي من خلال تطبيق أداة الاستبانة.

كما تشير الباحثة إلى اتصال أيديولوجيا اللغة بالطرق التي تُتصوَّر بها اللغة، وتتعلق بالمعتقدات المتمحورة حول علاقة اللغة بالواقع، وحول السلامة اللغوية والخير والشر والفصاحة والعي، وكيف تُعلِّمت اللغة، وما الوظائف التي ينبغي أن تكون لها، وما هي السلطات المسؤولة عنها وكيف ينبغي تقنين استخدامها

ومـا إلى ذلـك. إن أيديولوجيـا اللغـة محـط اهتمـام دارسي الحيـاة الاجتماعيـة لأن المعتقدات الـتي تـدور حـول اللغـة وكيـف تعمـل، يمكـن لهـا أن تمـس اللغـة مثـل مـا تمـس العلاقـات الاجتماعيـة بـين المتكلمـين (نقـلًا عـن فيـاض، ٢٠٢٣م).

وتقـول الباحثـة: "مـن هنـا تتجلـى أهميـة الأيديولوجيـا اللغويـة عنـد مسـتعملي اللغـة فهـي ليسـت مسـألة لغويـة بحتـة، بـل هـي قضيـة تتعلـق بالأفـكار والـرؤى اللغويـة الـتي تؤثـر في السـلوك اللغـوي، وفي الاسـتعمال اللغـوي، وفي الاختيـارات، والتقييمـات، والقناعـات، والآراء، والتوجهـات، وهـي مـن المحـددات الأساسـية للهويـة لديهـم، ولهـا تأثـير عميـق وشـامل علـى مجـالات متعـددة، فقـد تؤثـر علـى القـرارات المتعلقـة باللغـات الـتي تُختَـار وتُـدرَّس في المـدارس وفي الجامعـات، وفي اختيـار المرحلـة الدراسـية المناسـبة لتعليمهـا والنصـاب المسـتحق لإتمـام عمليـة تعليمهـا ولأهميتهـا، كان مـن الضـروري دراسـتها، والتعـرف علـى كيفيـة ظهورهـا مـن خـلال اللغـة، أو مـن خـلال التفضيـلات اللغويـة وغيرهـا".

تنـاقـش الباحثـة -أثنـاء دراسـتها- عـددًا مـن القضايـا ذات العلاقـة، وتشـمل "أهميـة الأيديولوجيـا اللغويـة"، و"الأيديولوجيـا اللغويـة في العالـم العـربي" و"الأيديولوجيـا اللغويـة في المملكـة العربيـة السـعودية.

أما عن نتائج البحث، فتقول الثقفي: إنها أسفرت عن النتائج الآتية:

- أن للغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية مكانة (كبيرة) في الحياة الاجتماعية بمتوسط حسابي (٣,٦٩) ونسبة موافقة (٧٣,٨٪).
- أن للغـة العربيـة بمسـتوييها الفصيـح والعـامي واللغـة الإنجليزيـة مكانـة (كبـيرة) في التعليـم بمتوسـط حسـابي (٤,٠٣) ونسـبة موافقـة (٨٠,٦٪).

أن للغـة العربيـة بمسـتوييها الفصيـح والعـامي واللغـة الإنجليزيـة مكانـة (كبـيرة) في الهويـة بمتوسـط حسـابي (٣,٧٧) ونسـبة موافقـة (٧٥,٤٪).

هذه الطبعة إهـداء من المجمع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

وتذكر الباحثة أن أكثر العبارات لمكانة اللغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية في التعليم التي وافق عليها طلاب جامعة أم القرى وطالباتها، تنص على: (استخدام الإنجليزية بوصفها لغة للتعليم الجامعي التي تسهم في حصول الطالب على الوظائف). وتقول: إن أقل العبارات لمكانة اللغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية في التعليم التي وافق عليها طلاب جامعة أم القرى وطالباتها تنص على (خلط العربية بالإنجليزية في المحاضرات الدراسية أمر غير مقبول).

في الدراسة الثالثة للباحث إبراهيم الحاجي بعنوان: "لغات التدريس في المدرسة المغربية: دراسة تاريخية نقدية للخطاب" التي تهدف -كما هو واضح من عنوان الدراسة- إلى دراسة نموذج لخطاب محافظ يتطرق للقضية المذكورة. وهذه الدراسة تقع في مجالي تحليل الخطاب من جهة والتخطيط اللغوي من جهة أخرى.

من نظرة على هذه الدراسة، نجد أن الباحث ارتأى دراسة الموضوع من زاوية الخطاب السياسي، واختار لذلك "نموذجًا لخطاب فاعل اجتماعي محافظ متمثل في حركة التوحيد والإصلاح في شخص رئيسها عبد الرحيم شيخي من خلال نشره لمقال في تاريخ ٢٠ مارس ٢٠١٩ يدافع فيه عن اعتماد اللغة العربية لغة للتدريس"، ويصحح مجموعة مما يَعُدُّها "مغالطات" في الموضوع، معتمدًا المقاربة التاريخية النقدية للخطاب.

ويذكر الباحث سياقين لمقال رئيس حركة التوحيد والاصلاح، عبدالرحيم شيخي: السياق العام، ويورِد فيه سردًا تاريخيًّا للموقف الرسمي من التعليم باللغة العربية واللغات الأخرى (من العام ١٩٥٧ حتى العام ٢٠١٩)، والسياق الخاص، ويتعلق بكاتب المقال قيد الدراسة، وهو أن المقال المذكور يندرج ضمن النقاش العمومي الذي فُتح في المغرب بخصوص مشروع القانون الإطار المتعلق

بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي (٥١,١٧) قبل المصادقة النهائية عليه وصدوره بالجريدة الرسمية في عددها رقم (٦٨٠٥) في ١٩ غشت ٢٠١٩.

ثم ينتقل إلى تحليل الخطاب للمقالة المذكورة، ويذكر الباحث أنه "قد اختار دراسة هذه القضية باعتماد المقاربة التاريخية النقدية للخطاب، لسببين اثنين: الأول، أنها مقاربة تمكن من دراسة قضايا السياسة اللغوية من منظور الخطابات التي تتناولها ضمن التفاعل الاجتماعي تناولًا عامًّا، فيغدو فهم هذه الخطابات سبيلًا ناجعًا لتحقيق المعرفة بموضوع البحث، أما الثاني فيتعلق بالطابع النقدي لهذه المقاربة، من خلال اهتمامها بالتهميش والتمييز والإقصاء والهيمنة المكن ممارستها عن طريق الخطاب".

في القسم الثاني من الدراسة، يقوم الباحث بتحليل نقدي لخطاب عبدالرحيم الشيخي، ويذكر أن "صاحب هذا الخطاب ينطلق من إستراتيجية حجاجية واضحة تؤطر كل ادعاءاته، وتُعد مؤشرًا نصيًّا قويًّا فيه، نعني إستراتيجية الدفاع ...". كما يذكر أنه يقدم "تحليلًا لهذا النص باعتماد الإستراتيجيات الخطابية الخمس (التسمية / الإسناد / الحجاج / المنظورية / التلطيف والتهويل)".

بعد معالجة تفصيلية للمعطيات المختلفة ذات العلاقة، يخلص الباحث إلى "التزام صاحب الخطاب بالأدبيات الديمقراطية لعملية تشريع القوانين، خاصة الديمقراطية التشاركية (أخلاقيًّا لا تنظيميًّا) من خلال النقاش المفتوح، الذي يسمح لمختلف القوى المجتمعية بالتعبير عن آرائها في المواضيع المراد التشريع فيها". ولكن على الرغم من "استحضار عبد الرحيم شيخي للمسميات من منظور يؤكد الالتزام بالطابع الديمقراطي والمؤسسي للنقاش حول قضية لغة التدريس في مشروع القانون (٥١,١٧)، إلا أنه وظّف إستراتيجيتي التسمية والإسناد، لإضفاء الشرعية على موقف حركة التوحيد والإصلاح، المذكورة بالاسم في الخطاب، وإسقاطها، بالمقابل، عن الخصوم أو المواقف المخالفة. فهل تؤكد ادعاءات شيخي هذا الحكم؟

وتحت عنوان: "تحت تحليل الحجاج المرتبط بالمحتوى"، يذكر الباحث أنه وجد "أن إستراتيجيتي الدفاع مهيمنة على الخطاب، من زاوية حجاجية، في الشكل والمضمون....

ويقول: "نميز في حجج هذا الخطاب بين الادعاءات السليمة والمغالطات، وزادُنا في هذا التمييز هو السياق التاريخي والاجتماعي، كما تؤمن به المقاربة التاريخية للخطاب...".

ويخلص الباحث إلى أنه "يمكن القول: إن صاحب الخطاب كان موفقًا في ادعاء الحقيقة المرتكز أساسًا على مبدئية العناية بلغات الهوية الوطنية من خلال التاريخ، مع استثناءات لها تبريراتها طبعًا، وعلى الكثير من التقارير التقييمية الوطنية"، وإشارته أيضًا إلى خطاب شيخي وتضمُّنه "أربع مغالطات" يناقشها الباحث بشيء من التفصيل.

ويختتم الباحث دراسته بقوله: "تأطرت كل الإستراتيجيات الخطابية التي وقفنا عندها أثناء تحليل خطاب شيخي ضمن إستراتيجية أعم وهي إستراتيجية إبقاء الوضع كما هو عليه"، ويشير الباحث إلى تحليله لخطاب شيخي (الانتصار للغة العربية بوصفها لغة الهوية) -دون إقصاء للأمازيغية- بأنه أمر مقبول من الناحية المبدئية....

في قسم استعراض الكتب، نسعد في هذا العدد أن نقرأ للباحث محمد صوضان من المغرب استعراضًا نقديًّا لواحد من أهم المراجع الحديثة والعملية في مجال السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي، بعنوان: "استعراض تفصيلي لدليل روتليدج للتخطيط والسياسة اللغوية (The Routledge Handbook of Language Policy and Planning)

وقد رأينا -إنصافًا لهذا الجهد الكبير للباحث- أن نكتفي بفقرات من العرض النقدي المتميز له في مجال المراجعة النقدية، حيث نقرأ ما يلي في تقديمه: "يسعى

هـذا الإسهام إلى التعريـف بدليـل روتليـدج للتخطيـط والسياسـة اللغويـة مـن خـلال الاسـتعراض التفصيلـي لفصولـه التسـعة والثلاثـين (فصـل تمهيـدي وثمانيـة وثلاثـون فصـلًا رئيسًـا) والقضايـا والإشـكالات النظريـة والمعرفيـة والمنهجيـة الـتي أثارتهـا، والتعريـف بأهدافـه وأسـئلته ومنهجـه في تنـاول التخطيـط والسياسـة اللغويـة".

ويـبرر لنـا الباحـث صوضـان اختيـاره لمراجعـة هـذا العمـل بقولـه: "وقـد اخترنـا تقديـم مراجعـة تفصيليـة لهـذا الدليـل لاعتبـارات عـدة؛ يرجـع بعضهـا إلى أنـه مـن آخـر مـا أنجـز في المجـال مـن الدلائـل المحـررة إن لـم يكـن آخرهـا (نشـر عـام ٢٠٢٤) بتضافـر جهـود باحثـين ومتخصصـين في مجـالات متنوعـة مـن مختلـف جامعـات العالـم، ويرجـع البعـض الآخـر إلى تقديـم معالجـة شـاملة ومتعـددة الأبعـاد والتخصصـات للتخطيـط والسياسـة اللغويـة، ونظـرة عامـة ومتميـزة علـى القضايـا المهمـة المتعلقـة بالتخطيـط والسياسـة اللغويـة المنطلقـة مـن أحـدث المقاربـات في الأدبيـات الموجـودة والمنشـغلة بموضـوع التخطيـط والسياسـة اللغويـة المسـتلهمة مـن تخصصـات متعـددة...".

وتشـمل هـذه المراجعـة النقديـة خمسـة عناصـر رئيسـة: بنيـة الكتـاب وتنظيمـه، أسـئلة الكتـاب وأهدافـه، منهـج الكتـاب، القـراءة الاسـتعراضية لمضاميـن الدليـل، وأخيـرًا القـراءة النقديـة للكتـاب.

أمـا رأيـه في محتويـات الكتـاب فيتلخـص في قولـه: "يمكننـا اختصـار القـراءة النقديـة بقـول الباحـث: "انطلاقًـا مـن التصـورات والأهـداف الـتي تحكمـت في الصياغـة النظريـة والمنهجيـة والتنظيميـة لهـذا الدليـل، يمكـن التأكيـد أن الدليـل يمثـل إضافـة نوعيـة مهمـة للبحـث في التخطيـط والسياسـة اللغويـة...". وقولـه: "أتـاح هـذا التصـور للسياسـة اللغويـة في هـذا الدليـل تطويـرَ رؤيـة شـاملة ومتكاملة لعمليـات السياسـات اللغويـة تغطـي جميـع مراحلهـا بـدءًا مـن بـروز الإشـكالات

والقضايا اللغوية وتبلورها مجتمعيًّا ولسانيًّا، وانتقالها إلى النقاش السياسي، وجداول أعمال الحكومة، واقتراح خيارات وسياسات لغوية وتنفيذها وتتبعها ورصدها وتقييمها وتقويمها...".

أخيرًا، يقول الباحث عن التأثير المهم لهذا الدليل والفائدة من الاطلاع عليه: "وفق رأيي إذا ما أخذت مقترحاته من لدن المجتمع الأكاديمي في توجيه البحث في التخطيط والسياسة اللغوية توجيهًا جديدًا يخلصه نسبيًّا من تسلط المناهج النقدية والمقاربات الإثنوغرافية التي عملت على الفصل بين الغايات البحثية لهذا المجال وأهدافه العملية في السياسات الواقعية".

وإننا إذ نسعد بتقديم هذه الأعمال المتميزة في العدد الحادي والعشرين من المجلة، نأمل أن يجد فيها الباحثون والمعنيون بالتخطيط اللغوي معلومات وأفكارًا تحفزهم لتقديم المزيد من إسهاماتهم المهمة في مجال التخطيط والسياسة اللغوية.

رئيس التحرير

أ.د. محمود إسماعيل صالح

مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية
King Salman Global Academy for Arabic Language

التخطيط والسياسة اللغوية
Journal of Language Planning and Policy

مجلة التخطيط والسياسية اللغوية، م ١١، ع ٢١؛ ١٤٤٧هـ
ردمد (ورقي): ١٦٥٨-٧٤١٣ ردمد (رقمي): ١٦٥٨-٩٨٧٤

Journal of Language Planning and Policy Vol. 11, No. 21; 2025
ISSN: 1658-7413 E-ISSN: 1658-9874

mtsl@ksaa.gov.sa

التخطيط والسياسة اللغوية لإعداد مترجم النزاعات الحربية: رؤية وزارة الدفاع البريطانية أنموذجًا

المعرف الرقمي: https://doi.org/10.60161/1483-011-021-001

أ.د. محمد مازن جلال

قسم اللغة الإنجليزية، كلية الآداب، جامعة السويس، السويس، مصر

استقبِل في	رُوجع في	قُبل في	نُشر في
١٤٤٥/١١/٠٢	١٤٤٥/١٢/١٧	١٤٤٥/١٢/٢٥	١٤٤٧/٠٢/٠٧

الملخص

كان التخطيط للإعداد اللغوي للعسكريين مهمشًا في أحاديث الحرب إلا فيما ندر، وقلما كان الحديث عن إعداد مترجم النزاعات الحربية؛ إذ لم تكن هناك ملامح واضحة لكيفية إعداده أو دعمه. تسعى هذه الورقة إلى استقراء سياسات التخطيط لإعداد المترجم الحربي في وزارة الدفاع البريطانية، لا سيما في مطلع القرن الحادي والعشرين بعد تجارب حرب البوسنة وما تلاها من نزاعات تداخلت فيها قوى متعددة، منها القوات المسلحة البريطانية؛ حيث لم تظهر ملامح محددة للتخطيط والإعداد إلا مؤخرًا بعد تجارب عديدة من التخبط والعشوائية وتداخلية المهام والأدوار. تستقرئ الدراسة مرتكزات تلك السياسة وكيفية تعاملها مع سلبيات التخطيط في التجارب السابقة؛ وصولا إلى استعراض الخطوات المنهجية لإعداد المترجم وإعداد الجيوش لغويًا للحرب وآفاق التخطيط المستقبلي للسياسات اللغوية وفق توجهات وزارة الدفاع البريطانية وسياساتها بوصفها نموذجًا من نماذج تخطيط المترجم الحربي وإعداده، لا سيما آراء جستن لويس، أحد أبرز المخططين العسكريين للسياسات اللغوية في بريطانيا.

الكلمات المفتاحية

السياسات اللغوية، التخطيط اللغوي، إعداد مترجم النزاعات الحربية، السياسة اللغوية للحروب

التخطيط والسياسة اللغوية
Journal of Language Planning and Policy
Journal of Language Planning and Policy Vol. 11, No. 21; 2025
ISSN: 1658-7413 E-ISSN: 1658-9874
مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية
King Salman Global Academy for Arabic Language
مجلة التخطيط والسياسة اللغوية، م ١١، ع ٢١؛ ١٤٤٧هـ
ردمد (ورقي): ١٦٥٨-٧٤١٣ ردمد (رقمي): ١٦٥٨-٩٨٧٤
mtsl@ksaa.gov.sa

Language Planning and Policy for Training Conflict Interpreters: The Case of the UK Ministry of Defence's Vision

المعرف الرقمي : https://doi.org/10.60161/1483-011-021-001

Mohamed Mazen Galal

A professor of Linguistics, the Department of English College of Arts Suez University

Received on	Revised on	Accepted on	Published on
10-5-2024	24-06-2024	02-07-2024	02-08-2025

ABSTRACT

Language planning is marginalized in previous war discussions, and the issue of preparing translators for war conflicts was equally disregarded; there were no clear plans of how to prepare or support translators or interpreters, nor how to build their linguistic capabilities at the previous times of war. This paper seeks to extrapolate the planning policies for preparing conflict translators/ interpreters in the British Ministry of Defense, especially at the beginning of the twenty-first century following the experiences of the Bosnian War and the subsequent conflicts in which multiple forces, including the British Armed Forces were involved. After many failed attempts, confusion, randomness, and overlapping tasks and roles, specific features of planning and preparation have recently emerged. The study extrapolates the foundations of that policy and how it dealt with planning shortcomings in previous experiences; arriving at a review of the methodological steps for preparing armies/ .translators linguistically the prospects for future language planning and policies

KEYWORDS

Language planning, language policies, conflict interpreters, British Ministry of Defense

١- المقدمة

لا شك أن التخطيط اللغوي للحروب، يُعَدُّ من الموضوعات ذات الأهمية التي تجمع بين دفتيها عنصري اللغة والحرب، وهو موضوع لم يتطرق إليه كثيرًا. ربما كان تخطيط الخطاب الحربي من الموضوعات الأكثر مطروقية في كثير من الدراسات، إلا أن موضوع التخطيط اللغوي للحروب، وفي القلب منه موضوع إعداد مترجم النزاعات الحربية، ظل مهملا لفترات طويلة. تعالج الدراسة هذا الموضوع المهم في السياسات اللغوية؛ حيث تستقرئ سياسات إعداد مترجم النزاعات الحربية في وزارة الدفاع البريطانية بعد تجارب حرب البوسنة التي خاضتها القوات البريطانية داخل تحالف النيتو، وما اعتراها من بعض التخبط والعشوائية في الإعداد اللغوي لمترجم النزاعات الحربية؛ وصولًا إلى دعائم تأهيل المترجم وإعداد الجيوش لغويًا للحرب ومرتكزات التخطيط المستقبلي للسياسات اللغوية وفق توجهات وزارة الدفاع البريطانية في ضوء الرؤى التي يقدمها جستن لويس (Justin Lewis) المخطِّط اللغوي العسكري.

تشتمل هذه الدراسة على مقدمة وأربعة مباحث وخاتمة. تستعرض **المقدمة** تعريف الحرب وأسبابها وأنواعها والإعداد لها، والتخطيط اللغوي والسياسة اللغوية، والتخطيط اللغوي للحروب وتخطيط الخطاب الحربي، ومجال الدراسة وأهدافها وتساؤلاتها ومنهجيتها. ويستعرض **المبحث الثاني** -بإيجاز- واقع تجارب التخطيط اللغوي للحروب في العصر الحديث. ويتطرق **المبحث الثالث** إلى مناقشة عشوائية الإعداد اللغوي للحرب، ويتناول مباحث فرعية حول غياب التخطيط الجيد لأولوية الاهتمام ببعض اللغات، واعتماد الحلول الارتجالية، وعدم وجود تعاون واضح بين القطاع العسكري وقطاع التعليم. ويتناول المبحث كيفية تعامل السياسة اللغوية لوزارة الدفاع البريطانية مع تلك الإشكالات. ويتناول **المبحث الرابع** قضية عدم تحديد توصيف لدور المترجم الحربي، ويشتمل على مباحث فرعية حول عشوائية اختيار المترجم، ومعضلة ولاء المترجم، وغياب المعايير المهنية له، وعدم توفير الحماية له إنسانيًّا وماديًّا، ويتطرق المبحث لكيفية تناول الوزارة لتلك المشكلات. أما **المبحث الخامس** فإنه يتناول استشراف آمال مستقبل

السياسة اللغوية في خطة وزارة الدفاع في بريطانيا. وتعرض **الخاتمة** الخلاصة وأهم الاستنتاجات التي توصلت اليها الدراسة.

١-١- الحرب: تعريفها وأسبابها وأنواعها

لقد كانت الحروب دائمًا من أقسى التجارب التي عرفتها البشرية وأشرسها قديمًا وحديثًا، وقد اصطلت بنيرانها واكتوت بسعارها الأمم، والحرب نزاع عنيف قد يكون بين عائلات أو قبائل أو عشائر أو دول أو مجموعات من الدول والكيانات والتحالفات الدولية. ولقد شهدت الإنسانية -وما تزال- نزاعات عنيفة أودت بحياة الملايين من البشر. وتؤْثِر اللجنة الدولية للصليب الأحمر استخدام مصطلح "النزاع المسلح" بديلًا عن مصطلح "الحرب" (International Committee of the Red Cross, March 2008). وفي هذا فهي تميّز بين النزاع المسلح الدولي الذي ينشأ بين دولتين أو أكثر، والنزاعات المسلحة غير الدولية التي تعد بمثابة مواجهات مسلحة بين القوات الحكومية ومجموعات مسلحة واحدة أو أكثر أو بين هذه الجماعات الناشئة وبعضها البعض. وهناك من يميل إلى استعمال كلمة "الصراع" (conflict) بدلًا من الحرب؛ إذ ترى منى بيكر (Baker, 2006)، أن الصراع مصطلح أكثر شمولًا يشير إلى تقويض طرف لآخر؛ وقد يرجع ذلك إلى وجود أهداف غير متوافقة، وتنافس في الاهتمامات، أو اختلاف جوهري في القيم (ص ١) (راجع جلال ٢٠٢٣، ٢٠٢٤).

وليس للحرب سبب ولا تفسير واحد، ورغم اختلاف العلماء في تحديد دوافع الحرب على نحو حصري، فقد طُرِح العديد من النظريات والتفسيرات على مر السنين. يرجع ريتشارد ليبو (Lebow, 2010) الحرب إلى أربعة دوافع عامة دفعت الدول تاريخيًّا إلى بدء الحرب: الخوف، والمصلحة، والمكانة، والرغبة في الانتقام. وباستخدام مجموعة من البيانات، يدرس ليبو توزيع الحروب خلال ثلاثة قرون ونصف ويرى -خلافًا لما هو متداول بين الناس- أن أقل الحروب كانت بدافع المصلحة الأمنية أو المادية. وأغلب الحروب كان دافعها السعي وراء المكانة، والرغبة في الانتقام.

وهناك من التفسيرات الشائعة ما يعزو الحرب إلى عدم توازن القوى بين مجموعتين أو أكثر، ويمكن معاينة ذلك في العديد من الحروب والنزاعات الإقليمية؛ فعندما تستشعر

إحدى المجموعات بأنها في وضع أفضل من غيرها، ربما تلجأ للقوة العسكرية؛ وثمة تفسير للحروب يعزوها إلى الطبيعة البشرية، حيث يرى البعض أن العنف والعدوان متأصلان في الطبيعة البشرية، ولعل من يدعم هذا الطرح يرى أن الحروب قد اندلعت على مرِّ التاريخ، حتى في الثقافات السلمية (Šmihula, 2013, p. 67). تفسير شائع آخر يُرجِع الحرب لعوامل اقتصادية، عندما تتنافس الكيانات المختلفة على الموارد، ولعل هذا كان عاملًا وراء العديد من الحروب الاستعمارية، حيث تنافست الدول الكبرى على السيطرة على المستعمرات ومواردها (James & Friedman, 2006). ومهما تكن دوافع الحرب فهي تسعى في النهاية الى تحقيق أهداف معينة، فكما يرى بنجامين فرايد ((Fried,) 2014 p. 4)، فإن الحرب تهدف إلى تحقيق منافع إقليمية أو اقتصادية أو عسكرية أو غيرها.

كذلك لم يكن للحرب نمط أو نوع واحد، فعلى مرِّ الأزمنة، اتخذت الحروب العديد من الأشكال من ناحية النطاق والاتساع: فهناك الصراعات واسعة النطاق بين الجيوش والصراعات المحلية بين العصابات أو الفصائل المتنافسة وهذا النوع من الحروب تخوضه الجماعات المتمردة التي تحاول الإطاحة بحكومة أو احتلال منطقة ما، وهناك الحروب الأهلية، وهذا النوع من الصراع ينشأ بين فصيلين أو أكثر داخل الدولة. توجد -أيضًا- الحروب بالوكالة، ويُقام هذا النوع من الحروب عندما تدعم دولتان أطرافًا متعارضة في حرب أخرى. ومن ناحية الوسائل: هناك الحروب التي تستخدم أسلحة تقليدية، مثل البنادق والقنابل، وهناك الحروب التي تستخدم أساليب غير تقليدية، مثل الحرب الإلكترونية والإرهاب. وهناك حروب التمرد (راجع جلال ٢٠٢٣ ، ٢٠٢٤).

١-٢- التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية

يُعَدُّ مجال التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية نمطًا من أنماط الهندسة الاجتماعية اللغوية التي تسعى إلى تحقيق أهداف معينة (Cooper, 1989)، ويرى كوبر أنه بحكم اندراجها تحت مظلة اللغويات الاجتماعية، فإن السياسة اللغوية في نهاية المطاف هي "نشاط ممنهج تمارسه الدولة لتنظيم الشأن اللغوي في البلاد وتحديد وظائف ومجالات استعمال كل لغة وطنية كانت أو أجنبية، وتوفير وسائل تنميتها، وتطويرها، أو اتباع طرق مضايقتها

أو محاصرتها وتدميرها (ص ٩). ولعل من التعريفات المبسطة الجامعة للتخطيط اللغوي ما أشار إليه المحمود من أن التخطيط اللغوي هو" الجهود الموجهة من قبل الحكومات أو الهيئات الرسمية وشبهها، أو الأفراد؛ للتأثير على السلوك اللغوي للمجموعات اللغوية الكبرى أو الصغرى فيما يتعلق باكتساب اللغة، أو بنيتها، أو وظيفتها، أو مكانتها داخل مجتمع ما" (٢٠١٨، ص ١٣).

يميز كابلان (Kaplan) (٢٠١١، ص ٩٢٥) بين التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية، ويعرف الأول بوصفه "نشاطًا... يهدف إلى تعزيز تغيير لغوي ممنهج في مجتمع معين من المتحدثين"، كما يعرفه كل من براه (Prah) وريتنستو (Ricento) ورويز (Ruiz) بأنه "مجال دراسي تتمثل مهمته في "إيجاد الحلول لمشاكل اللغة" (Prah, 2009 ; Ricento, 2013a ; Ruiz, 1988) وقد وُصِف أيضًا بأنه جهد واع ، طويل الأمد، مستدام، مدعوم حكوميًّا لتغيير وظيفة اللغة أو شكلها في المجتمع بغرض حل المشكلات اللغوية (Shohamy, 2006 ; Spolsky, 2009P: Tollefson, 2013) ، بينما يرى كوبر (Cooper) أن التخطيط اللغوي كل جهد يؤثر في السلوك اللغوي" (Cooper 1989، ص ٣٥)، في حين يعرف كابلان (Kaplan) السياسة اللغوية بأنها "مجموعة من الأفكار والقوانين، واللوائح والقواعد والممارسات الرامية إلى تحقيق تغيير المخطط في اللغة في المجتمع أو جماعة منه أو نظام فيه" (٢٠١١، ص ٩٢٥). إلا أن مصطلحي السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي يستخدمان تبادليًّا -كما أشار إلى ذلك القاسمي- وهو ما ذهب إليه -أيضًا- علماء اللسانيات الاجتماعية الفرنسيون الذين يرون أن مصطلح السياسة اللغوية يُدخِل في مظلته مفهومي (التخطيط اللغوي) و(التدبير اللغوي). وقد أوضح روبرت كوبر (٢٠٠٦) وهو ممن لهم السبق في التخطيط اللغوي، تحليل مفهوم التخطيط اللغوي وتحرير مجالاته، وحددها في تخطيط المتن اللغوي، وتخطيط الوضع اللغوي، وتخطيط الاكتساب اللغوي؛ وبيَّن على نحو شبه حصري الجهات التي يمكن أن تضطلع بمهام التخطيط، مثل: الأفراد الرواد في التخطيط، مثل: (جونسون في إنجلترا، وآسين في نيويورك)، والهيئات العامة التي تقوم على أمر تنظيم اللغة واستخدامها؛ كما أنه بيَّن المستهدف من التخطيط: طوائف المجتمع المحلي بلغاتها المتباينة، أو تجمعات مدرسية

أو ريفية أو اتحادات مهنية، أو المجتمع الوطني داخل نطاق الدولة الواحدة، أو المجتمع الدولي كله، مثل: (حالة تغير لغة القداس من اللغة اللاتينية إلى اللغات المحلية، أو حالة توحيد المصطلحات الفنية عالميًّا).

١-٣- التخطيط اللغوي للحروب وتخطيط الخطاب الحربي

يعد الإعداد للحرب العامل الحاسم في تحقيق أهدافها؛ ولكي تخوض حربًا ما، لا بد من الإعداد طويل الأمد الذي يراعي الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية كافة، ويأتي في القلب من ذلك جيش قوي، بقواته البرية والبحرية والجوية، بالإضافة إلى نظام متطور من التحصينات والدفاعات، وإمدادات من الذخائر والغذاء والوقود والسلع الأساسية الأخرى، ويواكب ذلك تعبئة مواطني الدولة لدعم المجهود الحربي، ويشمل ذلك تزويدهم بالتدريب والمعدات اللازمة وإعدادهم نفسيًّا وعاطفيًّا لمواجهة مآلات الحروب.

قد يتجاهل البعض أو يجهل دور اللغة في تسيير أمر الحروب، غير أن خطاب الحرب لا يخلو في مراحله كافة من استخدام اللغة والترجمة. فإعلان الحرب بالأساس "فعل لغوي" (شيلتون ١٩٩٧ في منى بيكر ٢٠٠٧). فمتى أُعلِنت الحرب، فإن النشاط اللغوي يستمر أثناء تنفيذ العمليات العسكرية، ولا يتجاهل أحد ما يشمله هذا الخطاب من أساليب الدعاية، فكثيرًا ما تستخدم الحكومات والأطراف المشاركة في الصراعات الدعايةَ اللغوية؛ لتشكيل الرأي العام وتبرير أفعالها. ويشمل هذا شيطنة المعارضين، ونزْع الصفة الإنسانية عن العدو، وتصويره على أنه أقل من البشر أو شرير بطبيعته. وهذا يجعل من السهل تبرير أعمال العنف ويمكن أن يؤدي إلى تصعيد حدة الصراع، وفي ذات الوقت تمجيد قضيتهم الخاصة، مع ما يستلزمه ذلك من وضع الصراع في إطار أخلاقي وأيديولوجي. وهنا يلعب الخطاب الموجه للإعلام دورًا خطيرًا؛ إذ إن الطريقة التي تُصَوَّر بها الصراعات في وسائل الإعلام تؤثر في الإدراك العام والرأي العام الدولي. ويمكن أن تعمل الروايات الإعلامية على تعزيز الصور النمطية، أو تبسيط القضايا المعقدة، أو التأكيد على جوانب معينة من الصراع على حساب جوانب أخرى.

ترى بيكر (٢٠٠٧، ص ٢) أن شرعنة الحرب مبنية على الخطاب اللغوي الذي يمهد الطريق لبدء شرارتها، وتبرير التضحيات، وتسويق الحرب إلى الرأي العام المحلي والعالمي. ولا شك أن الخطاب القومي القائم على تأكيد القومية والهوية يكون جليًا أوقات الحرب، فغالبًا ما تستدعي الحروب خطابًا قوميًّا قويًّا، يؤكد على الدفاع عن الهوية الوطنية أو الأراضي أو السيادة. تلعب اللغة دورًا حاسمًا في حشد الدعم وتعزيز الوحدة بين طوائف الشعب كافة. وتلعب الترجمة والمترجمون دورًا حاسمًا في تداول الروايات التي تدعم هذه الأنشطة وشرعنتها وتسويقها.

وحينما ينفض غبار الحروب، يكون للغة - التي يضطلع بها مترجم النزاعات أو غيره- دور حاسم في جهود الوساطة وإدارة نهاية الصراع من خلال الاجتماعات الثنائية ومتعددة الأطراف، والمؤتمرات والندوات والمفاوضات السرية والعلنية، ناهيك عن الدور الحاسم للمترجم في بناء أو تفكيك "السرديات" التي تصنع السياق الفكري والأخلاقي للحروب. تلعب اللغة في أعقاب النزاعات، دورًا حاسمًا في جهود بناء السلام، وتعزيز المصالحة، والحوار والتفاهم بين الأطراف المتحاربة.

ورغم أهمية اللغة في خلق خطاب عسكري يدعم الجيوش، إلا أن هذه الدراسة تنصب على كيفية إعداد المترجم والخبير اللغوي داخل الجيوش، لا سيما تجربة وزارة الدفاع في بريطانيا وكيف استفادت من التجارب السابقة في هذا المضمار. فكثيرًا ما تقوم الحروب الحديثة على التحالفات متعددة اللغات، تلك التي يكون التنسيق فيما بينها عملًا ذا أهمية كبرى، ولعل ما رأينا من قوات الأمم المتحدة في البوسنة خير دليل. فضلًا عن ذلك، فإن عملية تعبئة القوة العسكرية تقوم على أعمال لغوية مستمرة من الترجمة، والترجمة الفورية تمكن الأفراد العسكريين بالتواصل مع المدنيين. وليس يخفى دور اللغة في حشد الجهود لتأييد جهود الحرب ودعمها.

يُعَدّ التخطيط اللغوي للحروب أمرًا صعبًا بطبيعة الحال؛ إذ لا توجد حرب نمطية نموذجية يمكن التنبؤ ببداياتها وطبيعة تطورها وانتهائها، فطبيعة الحروب تعتمد جذريًّا السياقَ (فوتيت وكيلي Footitt and Kelly, 2012 b)؛ فالحروب تكون لها أهداف ومهام

هذه الطبعة إهـداء من المجمـع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

مختلفة، وتختلف كذلك طبيعة التواصل سواء داخل المكون العسكري ذاته أو بين المكون العسكري والمكون المدني، ولكي ينجح التخطيط اللغوي للحرب، يقترح فوتيت وكيلي (Footitt and Kelly) أن تُراعَى مجموعة من المهام التي يُكلَّف الجيش بها حول: طبيعة الصراع ومداه (هل هي احتلال بلد ما، تحرير منطقة ما، أم التهدئة، أم صنع سلام مؤقت بين مجموعات متناحرة؟ بناء سلام مستقر طويل الأجل؟)، توقعات المدى الزمني لنشر القوات (قصير المدى أم واسع النطاق؟) مدى تجانس أو تنوع القوات (هل القوات من جنسية واحدة أم من عدة جيوش؟ هل هي قوة وطنية، أم تحالف؟ هل التحالف فضفاض؟ أم في إطار منظمة؟) طبيعة علاقة القوة المسلحة بالمدنيين (هل تسعى إلى إقامة علاقات مباشرة مع المدنيين الأجانب من خلال أفراد عسكريين تابعين لهم؟ أم تقوم بتفويض بعض هذه اللقاءات إلى طرف مدني ثالث يُجنَّد على الأرض أو جلْبه عن طريق وكالة توظيف مدنية؟ وكيف تختلف المواقف المحلية تجاه الجيش من قِبَل مجموعات محلية معنية؟ وكيف تتغير هذه المواقف بمرور الوقت؟) (جلال ٢٠٢٤)

وفي مجال التخطيط للحروب نجد أن كلًّا من كيلي وبيكر (Kelly and Baker) (2013) يرى أن مجالَي السياسات اللغوية والتخطيط اللغوي يزودان الباحث بما يلزم من وسائل وأدوات لفهم أنماط الممارسات اللغوية في الحروب وهياكلها، ويطرحان من التنظير والرؤى ما يمكن من خلالها فهم القضايا اللغوية، وفحص الآليات التنظيمية لتقديم الدعم اللغوي، حربًا وسلمًا.

١-٤- مجال الدراسة وأهدافها وتساؤلاتها

تنصب هذه الدراسة على تتبع سياسات التخطيط وفهمها، لإعداد مترجم النزاعات الحربية، لا سيما وفق إستراتيجية وزارة الدفاع البريطانية في إعداد الجيوش للحروب وكيفية معالجة الوزارة لكثير من الإخفاقات التي لحِقت الإعداد اللغوي للجيوش في التجارب السابقة ورسم أطر مستقبل تلك السياسات. وتقوم هذه الدراسة على تحليل رؤية وزارة الدفاع في بريطانيا، كما تتجلى من خلال أحد أبرز مخططيها المقدم جوستين لويس (Justin Lewis)، مدير وحدة دعم اللغات العملياتية للدفاع بالمملكة المتحدة، إحدى مؤسسات التدريب اللغوي لوزارة

الدفاع بالمملكة المتحدة التي تتولى مسؤولية تحديد الاحتياجات اللغوية العسكرية لتوجيه تقديم التدريب. يقوم لويس بالإشراف على اختبارات اللغات العسكرية وتجنيد المتدربين ونشرهم للقيام بالأعمال اللغوية في الإطار العسكري (Footitt & Kelly, 2012 a)؛ ومن ثم تتوفر له رؤية ذات قيمة في مجال تدريب مترجمي النزاعات على نحو خاص وإعداد السياسات اللغوية، لتدريب الجيوش على نحو عام.

وتهدف هذه الدراسة إلى:

- التعرف على كيفية إعداد مترجم النزاعات الحربية في ضوء سياسات وزارة الدفاع البريطانية، في مدة ما بعد حرب البوسنة.
- التعرف على كيفية معالجة وزارة الدفاع البريطانية لعيوب الإعداد والتخطيط اللغوي للحروب في التجارب السابقة خصوصًا فيما يتعلق بإعداد مترجم النزاعات الحربية، ورؤيتها المستقبلية.

وتطرح الدراسة التساؤلات الآتية:

- ما أهم ملامح التخطيط اللغوي لدى وزارة الدفاع في بريطانيا، لا سيما سياسات إعداد مترجم النزاعات الحربية، وفق رؤية المخطط اللغوي العسكري جستن لويس (Justin Lewis)؟
- كيف كانت الاستفادة من أوجه القصور السابقة في التخطيط اللغوي لحسن إعداد مترجم النزاعات الحربية؟
- ما الرؤية المستقبلية للتخطيط اللغوي لدى وزارة الدفاع البريطانية؟

١-٥- منهجية الدراسة

تستخدم الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الاستقرائي الذي يسعى الى تحليل الظواهر محل الدراسة واستقرائها من خلال أدبياتها التاريخية، وما نجم عنها من استقصاءات ومتابعات ودراسات للحالة؛ وصولًا لاستنتاجات يمكن الاعتماد عليها، واستنباط ما يلزم عنها من عِبَرودروس. ومن ثم تتبع الدراسة ما ورد من أدبيات سابقة حول سلبيات التخطيط

اللغـوي وتقـوم بتحليلهـا واسـتنباط مـا جـاء بهـا، ثـم تقـدم وتحلـل تلـك السـلبيات وأسـاليب معالجـة مخططـي السياسـات اللغويـة لهـا في وزارة الدفـاع في بريطانيـا.

٢- واقع تجارب التخطيط اللغوي للحروب في العصر الحديث

ربمـا كان التخطيـط للتعدديـة اللغويـة في الجيـوش غائبًـا –في كثيـر مـن الأحيـان– في سـرديات الحـرب، وربمـا كان هـذا الجانـب مـن جوانـب التخطيـط غيـرَ واضـح لمـؤرخي الحـروب في العصـر الحديـث؛ فمـن المفـترض أن تكـون الحـروب الدوليـة أحاديـة اللغـة (Kelly, 2012 b المقدمـة). غـير أن الحقيقـة دائمًـا، أن تكـون الحـروب –غالبًـا– متعـددة اللغـات، ولـم يكـن سـوى النـزر اليسـير منهـا أحـادي اللغـة (كيلـي Kelly 2012 b، المقدمـة). فالمتتبـع للحـروب منـذ القـرن الثامـن عشـر إلى الحربيـن العالميتيـن الأولى والثانيـة؛ ومـن الحـرب الكوريـة والصراعـات في قـبرص، حـتى أيرلنـدا الشـمالية والبوسـنة والهرسـك، ثـم إلى العـراق وأفغانسـتان، يجـد أن التعدديـة اللغويـة هـي الحالـة السـائدة، بـل كانـت اللغـات الركـن الركيـن في الفعاليـة التشـغيلية، وفي التفاعـل والتواصـل علـى الأرض، وفي عمليـات صنـع السـلام؛ ومـن ثـم هـي ملازمـة للحـرب مـن بدايتهـا إلى نهايتهـا. وهـي جـزء مـن المشـهد العـام للحـرب (راجـع جـلال ٢٠٢٣).

ورغـم الاهتمـام ببنـاء خطـاب لغـوي إعـلامي حـربي يدعـم المجهـود العسـكري، (راجـع ١–٣) إلا أن مـا يسـميه كلاوسـفيتز "ضبابيـة الحـروب" (von Clausewitz 1968, p. 140) ومـا يعتريهـا مـن حالـة عـدم اليقيـن أدت إلى إهمـال تخطيـط بنـاء القـدرات اللغويـة داخـل القـوات المقاتلـة أثنـاء العمليـات. وهنـا نفـرق بيـن تخطيـط الخطـاب العسـكري الـذي قـد لا يقـوم بـه العسـكريون بالضـرورة، وبيـن بنـاء القـدرات اللغويـة لـدى الضبـاط والجنـود القائمـون بالحـرب وهـذا مـا تقـوم عليـه هـذه الدراسـة.

إن التخطيـط اللغـوي للحـروب مـن شـأنه أن يسـاعد في نجاعـة التدابيـر الفعالـة علـى الأرض. غـير أنـه يمكننـا مـن خـلال رصـد تجـارب التخطيـط اللغـوي للحـروب، لا سـيما تجربـة الحـرب العالميـة الثانيـة (١٩٣٩–١٩٤٥م)، والحـرب في يوغوسـلافيا السـابقة الـتي يطلـق عليهـا –أحيانًـا– حـرب البوسـنة (١٩٩٢– ١٩٩٥م)، أن نستشـف أن التخطيـط اللغـوي لتلـك التجـارب الحربيـة

لحقه الكثير من المثالب التي يمكن تلخيصها في النقاط الآتية، التي سنعرضها تفصيلًا في المبحثين الآتيين (٣- عشوائية الإعداد اللغوي للحروب، ٤ - عدم تحديد توصيف لدور المترجم الحربي)، ثم نقدم في كل مبحث رؤية وزارة الدفاع في بريطانيا في كيفية التعامل مع تلك المشكلات.

٣- عشوائية الإعداد اللغوي للحروب

يمكن من خلال رصد بعض التجارب الحربية التي خاضتها المؤسسات العسكرية الكبرى، مثل النيتو -ومن بين دوله بريطانيا- ملاحظةُ أن التجربة البريطانية داخل تحالف الأطلنطي في بعض الحروب -مثل الحرب البوسنية- كانت بائسة من ناحية الإعداد اللغوي، واتسمت بالعشوائية الشديدة، وتمثل ذلك في الآتي[1]:

٣-١ غياب التخطيط الجيد لوضع أولوية للاهتمام ببعض اللغات.

٣- ٢ اعتماد الحلول الارتجالية.

٣-٣ غياب التعاون الواضح بين الجيش وقطاع التعليم.

وفيما يلي تفصيل ومناقشة للنقاط السابقة:

٣-١- عدم وجود تخطيط لأولوية الاهتمام ببعض اللغات

لم يكن هناك تخطيط لأولوية الاهتمام باللغات المهمة. فقد كان الانتباه موجهًا نحو لغات معينة على حساب لغات أخرى، فيرى كيلي وبيكر (Kelly and Baker, 2013) أن التوجه خلال الحرب العالمية الثانية كان للُغات، مثل: الألمانية أو الفرنسية؛ فقد كان الصراع بين القوى الأوروبية المتناحرة آنذاك يجعل اللغة الألمانية محط الأنظار ومحور الاهتمام، وكان هناك سباق محموم نحو إتقانها لأهميتها الفائقة من الناحية العملياتية أثناء محاور الاشتباك، ومن الناحية الاستخباراتية لفهم الأعداء واستخلاص أكبر قدر من المعلومات الحساسة

(١) راجع في هذا الجزء دراسة جلال (٢٠٢٣)، (٢٠٢٤).

والمفيدة عنه. وكانت اللغة الفرنسية إحدى لغات الحلفاء المؤثرة، فقد كانت فرنسا -إلى جانب بريطانيا- هي الركن الركين في القوة الضاربة للحلفاء، ولم يكن ممكنًا التنسيق داخل الحلف دون تعلم الفرنسية ودعمها على المستويات والقطاعات كافة.

غير أن الحرب الباردة بين معسكري الشرق والغرب التي استمرت حتى حل الاتحاد السوفيتي عام ١٩٩١م، جعلت من اللغة الروسية محط الأنظار، حتى أضحت الروسية بيت القصيد في كل توجهات تعلم اللغات الأجنبية، ومع اشتداد الحرب الباردة التي وصلت في إحدى مراحلها إلى حافة التراشق النووي، كما حدث في أزمة الصواريخ الكوبية ١٩٦٢م، ومع تمدد النفوذ السوفيتي في بقاع مختلفة من الشرق الأوسط وأمريكا اللاتينية، وغيرها في العالم، لم يكن من بديل في المؤسسات الأوروبية، ومنها المؤسسات التعليمية البريطانية إلا أن تفسح المجال لمراكز اللغة الروسية وأقسامها، ولم يكن ذلك أمرًا طوعيًّا، بل أملته ضرورة مواجهة العدو.

وكان ذلك على حساب لغات البلقان، وغيرها من اللغات التي احتيج إليها في بقاع التوتر الساخنة لاحقًا. فلم تكن قوات التحالف في حرب البوسنة مستعدة للوفاء بما تتطلبه الحرب من احتياجات لغوية تتمثل في معرفة اللغة الصربو- كرواتية، ولهجاتها (كيلي و بيكر Kelly and Baker, 2013)؛ وقد استعصى ذلك؛ لأن اللغات الأكثر شهرة، مثل: الألمانية والفرنسية والروسية، سحبت البساط منها ولم يكن هناك من دعم مادي أو معنوي نحو تعلم لغات البلقان. ومن ثم لم تثمر استجابة قوات الناتو على الأرض في دعم اللغة إلا وسائل عشوائية بائسة ولم يكن ذلك سوى من خلال مساقات لغوية قصيرة لا تكاد تغني من الجهل بها. كما فاقم من ذلك عدم فهم الواقع المحلي اللهجي لبعض اللغات، وهذا الواقع كان مشكلة كبرى في حرب البوسنة، فقد اتضح من خلال تجربة تلك الحرب في كرواتيا والبوسنة والهرسك جهلُ الجنود تمامًا باللغة الصربو-كرواتية التي كانت خارج دائرة الاهتمام، وعدم إدراك أن اللغة الصربو-كرواتية ليست لغة متجانسة واحدة، بل ثلاث لغات.

٣-٢- اعتماد الحلول الارتجالية

استخدمت الحلول الارتجالية السريعة المتعجلة في تناول كثير من القضايا اللغوية؛ فانخراط بريطانيا بشدة في الأزمة اليوغوسلافية والإهمال المؤسسي للغة الصربو- كرواتية جعل القائمين على تلبية الاحتياجات اللغوية يُضطرون في كثير من الأحيان إلى خطط عاجلة وغير ناضجة (بيكر، 2012a). وتذكر بيكر أنه حينما فوجئت القوات البريطانية في إطار عملية الأمم المتحدة في البوسنة والهرسك خلال عام ١٩٩٢، بأهمية معرفة اللغة الصربو - كرواتية (كما كانت تسمى آنذاك) وإتقانها، ظهرت بوادر فوضى عارمة؛ فقامت القيادة العسكرية آنذاك بنشر أفراد مجموعة محدودة جدًّا، كانوا يتحدثون اللغة الصربو- كرواتية "التراثية" التي تختلف مع اللغة المتحدثة في الواقع ممن درسوها في الجامعة. ومن المعروف في عالم اللغات أن التنوع اللهجي داخل اللغة الواحدة -ربما تمهيدًا لانفصالها إلى لغات مستقلة- من الأصول التي لها اعتداد في علوم اللغة؛ فتصور وجود لغة تراثية واحدة يتكلمها الجميع هو تصور خاطئ غير علمي، فضلًا عن تنافره مع الواقع المعيش في تلك اللغات. وهذا ما شوهد في حالة اللغة الصربو- كرواتية.

تبنَّى الجيش البريطاني -في محاولة لمعالجة الموقف- تقديم دورات لغة وظيفية قصيرة وسريعة، ولكن بات جليًّا وجود عجز في مهارات هذه اللغات (بيكر Baker، ٢٠١٢ a)؛ فتعلم اللغات يتطلب عمقًا زمنيًّا وتدريبًا مكثفًا، لا يمكن للدورات الوظيفية السريعة أن تضطلع به. ومن اللافت أيضًا، كما يبين كيلي وبيكر (2013) (Kelly and Baker) أن تعليم اللغة الصربو- كرواتية للأغراض العسكرية العامة، تم على عجل خلال الأشهر الأولى من العملية، وفي مساقات لا تتجاوز خمسة عشر يومًا. وكان محتوى تلك الدورات عشوائيًّا وهزيلًا، فلم يكن سوى شذرات من الجمل التواصلية السريعة، وبعض الإشارات والإيماءات من لغة الجسد، ترافقها بطاقات للمفردات السريعة، فبات واضحًا أن التواصل المرغوب المفيد غير ممكن في ضوء هذه العدة اللغوية الفقيرة.

ولم يكن تحفيز الجنود لتلك الدورات اللغوية بأقل عشوائية وارتجالية من محتواها. فقد أُجبِر الجنود على حضور مثل هذه الدورات غير مرحبين ولا مجهزين بأي استعداد

لغوي، ومن المعروف في عالم اللغات أن الدافعية والتحفيز يلعبان دورًا جوهريًّا في تعلم اللغات وسرعة استيعابها وفهمها. وما زاد من التخبط أن اللغات البوسنية والكرواتية والصربية صعبة التعلم لدى المتحدثين بالإنجليزية ولا يُقبِلون عليها كثيرًا، نظرًا للتنافر التركيبي بين تلك اللغات واللغة الانجليزية، فضلًا عن عدم شيوع لغات البلقان في التعليم أو الإعلام البريطاني. لقد كانت النتيجة الحتمية سلبية في كثير من الأحيان، وهو ما أدى إلى حالة من عدم الرضا بين القادة. بمثل هذه الفوضى كان الاستعداد اللغوي للحرب؛ وهنا نجد أن دليل الخارجية البريطانية (British Foreign Office pocket guide) حول يوغوسلافيا سبق أن حذر -خلال الحرب العالمية الثانية- أن الجندي البريطاني يعاني من مشكلة في الكفاءة اللغوية (Kelly and Baker, 2013).

٣-٣- عدم جود تعاون واضح بين الجيش وقطاع التعليم(١)

من المعروف أن أي تخطيط إستراتيجي لتوجهات بلد ما، لا بد أن يُراعي -إلى جانب الخطط الإستراتيجية الفرعية لكل قطاع من قطاعات الدولة- التكاملَ والتناغم التام بين تلك الخطط حتى تثمر النتائج المرجوة؛ فقطاع التعليم بوصفه قطاعًا خدميًّا يمثل قاطرة التنمية، إذ لا بد أن يكون تحت تصرف القطاعات الأخرى من الدولة وتوجهاتها التي تتكامل معه؛ ودون ذلك تحدث الفجوة غير المرجوة بين التعليم وأهداف التنمية في باقي قطاعات الدولة.

الملاحظ في تجربة بريطانيا في البوسنة، أنه لم يكن هناك جهد تعاوني بين الجيش وقطاع التعليم العام. فاللغة البوسنية تحديدًا، لم تكن تدرس في أي جامعة بريطانية، فلم يكن في الحسبان أن تقفز تلك اللغة إلى سقف الأولويات أو يكون لها وزن إستراتيجي، وربما يكون مرجع ذلك: قصور في التفكير الإستراتيجي الذي لا يراعي تداعيات المستقبل وبؤر الصراع المحتمل اندلاعها، ولعل ذلك أيضًا بسبب القصور الاستخباراتي الذي لا يضع في سلم أولوياته لغات بعينها أو مناطق صراع محتملة.

---

(١) يقصد بالتعليم هنا قطاع التعليم العام، وليس قطاع التعليم/ التأهيل العسكري. لم تتطرق هذه الدراسة إلى طبيعة قطاع التأهيل العسكري في مجال اللغات، ولكن يتضح وجود عجز في بعض اللغات التي كان الجيش يحتاجها؛ وهذا يبرر اللجوء إلى مدارس التعليم العام والجامعات.

هذه الطبعة إهـداء من المجمع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

ومـن الغريـب أيضًـا أنـه لـم يتـح لمعلمي الصربو-كرواتيـة الفرصـة أن يفحصـوا بعنايـة تلـك اللغـة وتطوراتهـا وتنوعاتهـا، فلـم يكـن بمقـدور المعلمـين إدراك مـدى الاختـلاف والتنـوع والمتغيرات في اللغـة البوسـنية ومعانيها السياسـية ومـدى اختلافها عـن الصربو-كرواتيـة الـذي يمثـل حساسـية سياسـية واجتماعيـة بالغـة (بيكـر Baker، الفصـل الثـاني، 2012 a)؛ وكان الحـال ذاتـه مـع اللغـة العربيـة، فعندمـا عـادت القـوات البريطانيـة إلى الشـرق الأوسـط في عـام ٢٠٠٣، ظهـرت ضـرورة التنبـه إلى الاختيـار بـين تدريـس لغـة عربيـة أدبيـة أو لهجات عربيـة منطوقـة. فالخصائـص الفريـدة لـكل لغـة ولهجاتهـا لـم يكـن مخططًـا لهـا.

٣-٤- تعامـل السياسـة اللغويـة لـوزارة الدفـاع البريطانيـة مـع إشـكالات عشـوائية الإعـداد اللغـوي للحـروب

لقـد جـاء تنـاول وزارة الدفـاع البريطانيـة لإشـكالات سـوء التنسـيق وعـدم كفـاءة الإعـداد اللغـوي المشـار إليهـا مـن خـلال العديـد مـن الإجـراءات في شـكل إنشـاء نظـام لحوكمـة اللغويـين وتنظيـم عملهـم داخـل قـوات الجيـش البريطـاني؛ إذ حرصـت وزارة الدفـاع البريطانيـة ووضعـت مـا يلـزم مـن تدابير لامتـلاك الكفـاءات والخـبرات اللغويـة؛ فقـد حاولـت الـوزارة بنـاء القـدرات اللغويـة وإدارتهـا وحوكمتهـا مـن خـلال مجموعـة مـن الإجـراءات، تمثلـت فيمـا يلـي (Lewis ص ص، ٥٨-٦٩):

أ. قامـت وزارة الدفـاع بوضـع مسـؤولية "امتـلاك" القـدرة اللغويـة تحـت إمـرة ضابـط عـالي الرتبـة، (SRO) (a Senior Responsible Owner)، نائـب رئيـس أركان الدفـاع (للأفـراد والتدريـب)، وهـو ضابـط كبير قـادر علـى إدارة القـدرات العسـكرية علـى أعلـى المسـتويات في وزارة الدفـاع وفي الحكومـة وتوجيـه سياسـات اللغـة تدريبًـا وأفـرادًا، ويعمـل تحـت إمرتـه مديـر تنفيـذي، وهـو رئيـس قسـم التدريـب والتعليـم والمهـارات وإعـادة التوطـين (TESR). وتتـولى هـذه القيـادة مجالـس القـدرات الـتي تتكـون مـن المعنيـين العسـكريين في المسـتويات ذات الصلـة مثـل: (الاسـتخبارات، والادارة الدبلوماسـية للدفـاع، ومقـدمي الخدمـات العملياتيـة).

ب. أُوكل إلى تلك المجالس تبني مناقشة الأمور اللغوية ووضع السياسات، والموارد، وتوليد القدرات. ومن المهم هنا تأكيد القائد على تعزيز الوعي الثقافي واللغوي ودمجهما على نطاق واسع بين أفراد الجيش وتطويرهما بمرور الوقت، ولا ينبغي أن تكون القدرة اللغوية المتخصصة آنية، بل مستدامة.

ج. قامت اللجنة الدائمة المشتركة بين الإدارات في المملكة المتحدة في اللغات (UKIDSCOL) وفق توجهات وزارة الدفاع البريطانية بتبني مشروع حكومي مشترك، يقوده الذراع السياسي / الدبلوماسي للسلطة (وهو ما يطلق عليه "النهج شامل"، في مصطلحات وزارة الدفاع)؛ حيث تتعامل وزارة الدفاع مع الإدارات الحكومية الأخرى في قضايا اللغة من خلال اللجنة الدائمة المشتركة بين الإدارات في المملكة المتحدة في اللغات (UKIDSCOL)؛ وتعمل هذه اللجنة على تيسير التعاون بين الوزارات، كما تعمل على التعاون مع هيئة خارجية أخرى، هي المكتب الدولي للتنسيق اللغوي (BILC) التابع للناتو[1]، الذي تستمد منه وزارة الدفاع معايير اللغة العسكرية ومستوياتها.

د. نُظِّمت القدرات من خلال المؤسسات المختلفة؛ حيث أُهِّلت القدرات اللغوية وإعدادها من خلال ثلاث مؤسسات رئيسة. المؤسسة الأولى: مدرسة اللغات التابعة لوزارة الدفاع (DSL)، وهي مؤسسة تعليمية متخصصة تابعة تقدم المدرسة تعليمًا وتدريبًا في مجالات اللغات والترجمة فضلًا عن دورات في التفاهم الثقافي، وتقدم خدماتها للجيش البريطاني والشرطة ومؤسسات أخرى ذات صلة بالدفاع والأمن، وتعمل على تطوير مهارات اللغات لدى المتدربين والموظفين، مما يسهم في تحسين

(١) يكتسب هذا المكتب أهمية كبرى في العمل اللغوي لدول النيتو؛ فهو يتولى مسؤوليات نشر المعلومات حول التطورات في مجال تدريب اللغات، ويعمل على تقديم المشورة بشأن كفاءات اللغة، كما هو محدد في أوصاف الوظائف اللغوية والتدريب والتنسيق في مجال اختبارات اللغة وتطوير اكتساب لغات أخرى غير لغات حلف شمال الأطلنطي الرسمية، ويعقد مؤتمرًا سنويًّا وندوة مهنية تستعرض خلالها الدول المشاركة العمل الذي أُنجِز في مجال التنسيق وفي دراسة موضوعات لغوية معينة (BilC, 2024).

التواصل والفهم الثقافي في سياقات دولية ومتعددة الثقافات. وتختص هذه المؤسسة التدريبية بتوفير التدريب في اللغات المطلوبة توفيرًا متكررًا على نحو خاص وبأكبر قدر ممكن من أنشطة التدريب. كما أنها تقدم دورات اللغة التشغيلية القصيرة لمرحلة ما قبل نشر القوات، أما المتطلبات اللغوية طويلة الأجل، الأقل إلحاحًا، فلا تقوم بها مدرسة اللغات؛ إذ يُتعاقَد بخصوصها مع متعهدين خارجيين.

المؤسسة الثانية: وهي وحدة الدفاع الثقافية المتخصصة (Defence Cultural Specialist Unit) (DCSU) (DCSU)، داخل الجيش البريطاني. ويقوم دورها الأساسي على تقديم الخبرة الثقافية والمشورة للعمليات العسكرية في جميع أنحاء العالم. ويُدرَّب أعضاء (DCSU) على فهم الديناميكيات الاجتماعية والثقافية والسياسية للمناطق المختلفة، مما يساعد الأفراد العسكريين على التنقل في البيئات المعقدة تنقلًا فعالًا. وتلعب الوحدة دورًا حاسمًا في دعم البعثات العسكرية البريطانية من خلال تعزيز التواصل وفهم العادات المحلية وبناء العلاقات مع المجتمعات في المناطق العملياتية. يعد هذا الذكاء الثقافي أمرًا حيويًّا للمشاركات العسكرية الناجحة والدبلوماسية والجهود الإنسانية التي تعمل بوصفها هيئة تدريبية (TRA) للتدريب الثقافي، وقامت الوزارة بتكليفها بدعم القدرات الثقافية؛ ومن ثم هي تعمل على تطوير طرق تقديم التدريب. تقوم وحدة الدفاع الثقافية المتخصصة أيضًا بإعداد مستشارين ثقافيين (CULADs)، يتضمن تدريبهم مهارات عالية المستوى في اللغات المطلوبة.

أما المؤسسة الثالثة فهي وحدة دعم اللغات العملياتية الدفاعية (DOLSU) وهي مؤسسة ناشئة تمر بمراحل مراجعة أوسع لامتلاك الموارد. وتتمثل أهمية مثل هذه الوحدات في العمليات العسكرية في تزويد التدريب بخصوص جمع المعلومات الاستخباراتية والتعاون الدولي. وعادةً ما تقدم هذه الوحدات خدمات الترجمة التحريرية والفورية والإرشاد الثقافي لدعم العمليات في مناطق انتشار قوات الجيش البريطاني. ولعل الفائدة الكبرى لمثل هذه الوحدات يتمثل في تقديم التدريب على كيفية التواصل الفعال بين الأفراد العسكريين وسكان المجتمعات المحلية، بالإضافة إلى تسهيل فهم اللغات واللهجات الأجنبية في السياقات العملياتية والدبلوماسية.

٤- عدم تحديد توصيف لدور المترجم الحربي

يمكن من خلال استقراء تجارب القرن العشرين وكذلك الحرب الأوروبية الكبرى في البوسنة توصيف مشكلات عدم تحديد توصيف لدور المترجم الحربي في النقاط الآتي:

٤-١- عشوائية اختيار المترجم وعدم وجود توصيف محدد لدوره

تشير الأدبيات إلى عدم وجود توصيف محدد لدور المترجم، وترافق ذلك مع عشوائية الاختيار واعتباطيته؛ وقد ثبت ذلك من خلال تجارب عديدة في اختيار المترجمين، سواء في الحربين العالميتين الأولى والثانية أو في تجربة البوسنة وما تلاها من تجارب في نهاية القرن الماضي ومطلع القرن الحالي.

يشير بايغوري - جالون (2011) (Baigorri - Jalon) في مقالته (Wars, languages and the role(s) of interpreters " الحروب واللغات ودور المترجمين ") إلى أن كثيرًا من المترجمين الفوريين في الحرب العالمية الثانية في محاكمات نورنبرغ امتهنوا الترجمة بمحض الصدفة، فقط لأنهم كانوا في المكان والوقت المناسبين، وكان اكتسابهم للغة مدفوعًا بالأحداث الاجتماعية والسياسية التي أثَّرت لاحقًا في حياتهم. فالعديد من المترجمين الفوريين الذين مارسوا اللغة الروسية أثناء محاكمات نورنبرج أو في الأيام الأولى للأمم المتحدة كان مسوغهم في القيام بذلك أنهم وُلِدوا في روسيا في وقت قريب من الثورة السوفيتية والحرب الأهلية اللاحقة، وغادروا البلاد وانتهى بهم المطاف في برلين أو في باريس، فَنشَأوا متعددي اللغات في منازلهم، وبالتالي، وجدوا أنفسهم يقدمون الخدمات اللغوية خلال الحرب العالمية الثانية وما بعدها.

كانت تلك العشوائية الأساس في اختيار المترجمين بين الإسبانية والروسية في ستينيات القرن الماضي إبان النزاع الغربي مع كوبا أثناء حكم كاسترو، كما يروي جالون. ففي خلال الحرب الأهلية الإسبانية (١٩٣٦-١٩٣٩) أرسل الآلاف من الأطفال إلى خارج إسبانيا لحمايتهم، وبعد انتهاء الحرب بقي العديد من الأطفال الأسبان (حوالي ٣٠٠٠) في الاتحاد السوفيتي، غير قادرين على العودة بسبب الحرب العالمية الثانية وتوتر العلاقات

السوفيتية الإسبانية في عهد فرانكو، وتمكنوا من أن يحافظوا على إتقانهم للغة الإسبانية لأنهم كانوا برفقة مدرسين إسبان عندما غادروا إسبانيا، وتعلموا اللغة الروسية، وأصبح هؤلاء هم المترجمين الفوريين الذين ساعدوا الجيش السوفييتي في كوبا بعد ثورة ١٩٥٩ (Baigorri-Jalon ،2011).

تؤكد بعض المرويات كذلك عشوائية اختيار المترجمين الحربيين؛ ففي مثال آخر بين الإنجليزية والبرتغالية، يذكر فيرنون والترز في مذكراته (والترز Walters 1978، ص٦١ في Baigorri-Jalon ،2011) الطريقة التي أصبح بها فجأة -حين كان ملازمًا- مترجمًا للُغة لم يتقنها على الإطلاق، وإنما جاء توظيفه مترجمًا بالأمر العسكري المباشر الصادر من ضابط برتبة عقيد: [أبريل ١٩٤٣]

كنا نأخذ ثلاث مجموعات من الضباط البرتغاليين في زيارة مكثفة لإقناعهم بقوة وتصميم الولايات المتحدة المتزايدين ولإقناعهم بأننا سنفوز بالتأكيد في الحرب. (...) أخبرني الكولونيل ليونارد أنه يريدني صباح اليوم التالي في الساعة التاسعة صباحًا. قلت له إني اعتقدت أن هناك بعضًا من سوء الفهم لأني لا أتحدث البرتغالية. أجاب: "لا، لكنك تتحدث الإسبانية والفرنسية والإيطالية وكل هذه الأشياء، وستفهم بالتأكيد ما يقولونه." احتججت وقلت: "سيادة العقيد، أحب سماع أغاني كارمن ميراندا، لكني لا أستطيع أن أفهم ما تعنيه الكلمات. أنا لا أفهم البرتغالية. ثم قال: أيها الملازم، هناك سوء تفاهم. يبدو أنك تعتقد بأني "أدعوك" للتواجد هنا صباح الغد الساعة التاسعة صباحًا. لا. هذا "أمر". تعال هنا، وتحدث البرتغالية!!". (...) (والترز ١٩٧٨: ٦١ في Baigorri-Jalon ،2011).

من الغموض بمكان توصيف دور "المترجم" في السياق العسكري (كيلي وبيكر Kelly and Baker, 2013)، فرغم ارتباط مهن المترجمين الفوريين العسكريين بالمترجمين الفوريين المدنيين، إلا أنهما ليسا متطابقين في طبيعة المهام الموكلة. فاستقراء تجربة حرب البوسنة والهرسك يثبت أن اللغويين العسكريين كانوا أفرادًا عسكريين، مكلفين بأعمال لغوية إلى جانب أعمالهم العسكرية الأخرى، غير أن إقبالهم على هذا العمل لم يكن جذابًا على الإطلاق مقارنة بالأدوار القتالية التي تحقق لهم الترقي الوظيفي والمناصب القيادية (ستانكوفيتش

(Stankovic 2000)؛ فلم يكن ينظر إلى اللغات أو الترجمة نظرة التبجيل والتقدير مقارنة بالأعمال القتالية والعملياتية الأخرى، فيشير فوتيت وكيلي ٢٠١٢ Footitt and Kelly (a) إلى أنه أثناء الحرب العالمية الثانية وما بعدها، لم تُعَد اللغات شكلًا قيّمًا من أشكال رأس المال الثقافي، بل محض مهارات لأداء واجبات وظيفية في ظل ظروف وأوقات معينة.

لقد كان لفظ "مترجم" في السياق العسكري يُستخدَم لوصف أفراد يقومون بمهام قد لا تتعلق بالترجمة على نحو دقيق؛ فقد كان المسمى فضفاضًا ليشمل بين دفتيه الأفراد الذين كانوا يقومون بمهام تيسير التواصل أثناء المحادثات والاجتماعات والتحقيقات، والاستجوابات، والدوريات، بل حل المشكلات، وتقديم المعلومات لأرباب العمل العسكريين، (بيكر Baker، الفصل العاشر، ٢٠١٢ a)، وقليل منهم فقط كان يمكن أن يندرج تحت تصنيف "المترجم" وفق نموذج ومعايير المهنة؛ ومن عجب أن مدرسي اللغة كانوا يصنَّفون على أنهم مترجمون دون تدقيق في أن يكون لديهم اختصاص احترافي في الترجمة (كيلي٢٠١٢؛ توبيا، ٢٠١٢). ولعل السبب في ذلك عاجلية الطلب على الخدمات اللغوية في الحرب؛ حيث تعد الكفاءة اللغوية المهنية جزءًا يسيرًا من متطلبات الصراع، فضلًا عن الالتباس في فهم طبيعة دور المترجم (راجع جلال ٢٠٢٣، ٢٠٢٤).

٤-٢- مُعْضلة ولاء المترجم

عندما أنشئ مجمع المترجمين الفوريين (Pool of Interpreters) في عام ١٩٤٤م كان الفيصل في تعيين المترجم أثناء الحرب العالمية الثانية هو الولاء؛ وكان يُنظر إلى الكفاءة بوصفها معيارًا تابعًا؛ فقد كان يتوجب على المترجم -قبل كل شيء- اجتياز الاختبارات الأمنية والأجهزة الاستخباراتية، مثل: (جهاز المخابرات البريطاني MI٥)، لاسيما في بعض الحالات ذات الحساسية الخاصة، مثل حالة الناطقين الأصليين بالألمانية في الحرب العالمية الثانية (بيكر Baker، الفصل 11، 2012 a).

وقد ذكر بيكر أيضًا في حرب البوسنة والهرسك سرديات للمترجمين وفق دراسات الحالة التي سجلها، وأن كثيرًا منهم كانوا في غاية التوتر إزاء قضية ولاء المترجم؛ إذ كان المترجم

هذه الطبعة إهداء من المجمع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

في معاناة نفسية إزاء المواءمة بين ولائه العرقي، وولائه لأرباب العمل الذين ينتمون للقوات الأجنبية. ويضيف بيكر أنه في نهاية الحرب العالمية الثانية بزغ مفهوم "الولاء المزدوج" بدلًا من "الولاء المنقسم" والمتضارب، غير أن هذا النمط الولائي لم يكن ليمر دون عواقب شخصية على حياة المترجم.

يرى بايغوري- جالون أن ولاء المترجم يكون دائمًا محل ارتياب في كثير من المواقف الدبلوماسية والحربية، مؤيدًا رأي كلاوزفيتز أنه إذا كانت الحرب مجرد امتداد للدبلوماسية بوسائل أخرى"، فإن المفاوضات الدبلوماسية (حتى بين طرفين متحاربين مختلفين في النزاعات الداخلية) عادة ما تسبق اندلاع الأعمال العدائية. وتستخدم وزارة الخارجية مترجمين محترفين في تعاملاتهم مع نظرائهم الآخرين، ويتعين على هؤلاء المترجمين الفوريين أو الموظفين أو المستقلين اجتياز "اختبار الولاء" قبل توظيفهم. من الضروري في المفاوضات الدبلوماسية، الوثوق بالمترجم، لأنه الشخص الوحيد على طاولة المفاوضات الذي يفهم اللغتين والثقافتين. ويذكر جالون أنه عندما كان تشرشل يزور ستالين في الكرملين، في لحظة معينة كان بحاجة للذهاب إلى الحمام. انتظرَ مترجمه، بيرس، في غرفة الاجتماعات للإجابة عن أسئلة ستالين حول كيفية تعلمه للغة الروسية، وما إلى ذلك، وعندما عاد تشرشل ورآهما يتحدثان، بدا مضطربًا فطمأنه بيرس على الفور بشرح ما دار في محادثته مع ستالين. يروي جالون أيضًا أنه بعد بضع سنوات، مع تطور الحرب الباردة، اتَّهم المستمعون الإذاعي جورج شيري، مترجم الأمم المتحدة بأنه عميل سوفيتي بسبب ترجمته الحماسية لخطب فيشينسكي (Vishinsky) المنمقة ضد الرأسمالية الغربية في الأمم المتحدة. هنا نجد المترجم مخلصًا للمحتوى ومحاكيًا لحماسة لهجة الخطاب الأصلي، وهذا ما جعله محل شك في أن يكون واحدًا من معسكر الأعداء.

وهذا ما يؤكده ماتيو بولز (Matteo Poles) في مقالته (Interpreters in War Zones) "المترجمون في مناطق الحروب" (٢٠١٥)؛ إذ يرى أن المترجم المحلي، فضلًا عن مشاكل المهنة، غالبًا ما يواجه عداء مواطنيه الذين لا يشعرون بالسعادة لرؤية واحد منهم يتعاون مع أولئك الذين يُنظر إليهم على أنهم قوات احتلال. ولعل هذا هو السبب (كما في حالة الحروب في العراق وأفغانستان) في طلب هؤلاء الجنسية في نهاية مهامهم، وقد لا يكون ذلك هدفًا سهل المنال.

وهذا ما يشير إليه عبدالله الحرَّاصي أيضًا في مقالته "الترجمة في أزمنة الحرب" (٢٠٠٤) إذ يرى أن "دور المترجم يتخذ في زمن الحرب الذي نعيشه طبيعة أكثر خصوصية، فأطراف الحرب المعاصرة ترى أنها ليست مجرد صراع عسكري بين جيوش نظامية مألوفة الطابع، بل إنه في الأساس بين رؤيتين للكون تكادان تفترقان في كل شيء، بدءًا من توجهاتهما العقدية الأساسية مرورًا بقيمهما الاجتماعية وانتهاء بأنماط الحياة الفردية البسيطة ... في مثل هذا الوضع يجد المترجم نفسه بالضرورة مطلوبًا من قبل الجميع ومتهمًا من قبل الجميع" (راجع جلال ٢٠٢٣، ٢٠٢٤).

٤-٣- غياب المعايير المهنية للمترجم

لا شك أن المعايير المهنية لأي مهنة تكون بمثابة الكتيب الإرشادي للممارسين الذين يبين لهم كيفية عملهم وممارساتهم المهنية، وما لهم من حقوق، وما عليهم من واجبات؛ فوجود إطار منظم لمهنة ما يُخضِع أصحابها لآليات العمل المتوقعة منهم، التي لا ينبغي أن يحيدوا عنها. وإذا كانت مهنة الترجمة على نحو عام لم تنتظم في إطار تنظيمي يضبط آليات عملها إلا في مرحلة قريبة، فإن غمار مهام مترجم النزاعات لم تتشكل بعد وما تزال تتلمس إطارًا يحكم طبيعة عملها.

لقد كشفت مرحلة ما بعد الحرب العالمية الثانية -تحديدًا في محاكمات نورنبرج- عدم وجود إطار تنظيمي واضح لطبيعة مهنة الترجمة، وهذه نتيجة طبيعية للاهتمام المنصب فقط على فعالية "إنجاز المهمة"، وليس بالضرورة الاحتكام لمرتكزات مهنية ثابتة مستقرة؛ فقد كانت البيئة التي تموج بالتغيرات والفجائيات التي يعيش فيها المترجمون الفوريون في محاكمات جرائم الحرب الخاصة بيئة مضطربة، وغير مستقرة، لا تحكمها قواعد أداء مهني ولا مدونات رصينة لممارسات مهنية، وكانت أخلاقيات المهنة أمرًا تحكمه المواقف، ولم تنتظم الترجمة في كيان يتولى أمرها، أو يضع معايير لاختيار وأداء المترجمين، وتدريبهم (توبيا Tobia، 2012).

لم يكن للمترجم مدونة أخلاق أو أداء مهني تُكافئ ما نجده في المدونات الأخلاقية أو المهنية لوظائف أخرى مثل وظيفة الطبيب. فوفقًا لبيكر وتوبيا (٢٠١٢a) لا تكون مقارنة المترجمين

بالأطباء في مصلحة المترجمين دائمًا؛ ففي حين يمتلك الأطباء مواثيق معترف بها على نطاق واسع لمهنتهم تتوخى الحياد، وتُحدَّد فيها الحقوق والواجبات على نحو حاسم وفي إطار قانوني يعرفه الممارسون، لا يحتل المترجمون نفس المكانة والتقدير، فليس لمترجم الحرب -على خلاف طبيب الحرب- هوية مقننة.

لقد كان لغياب المدونة المهنية أثر سلبي على أنشطة المترجم أثناء حرب البوسنة، فقد نرى في العديد من المواقف التي واجهتها القوات متعددة الجنسيات في البوسنة والهرسك أن المترجمين/اللغويين يسيرون على غير هدى ولا يعتمدون إلا ما اكتسبوه عفويًّا من مهارات شخصية قد تنبو بهم عما يتوجب فعله وتودي بهم إلى المجهول، دون الاحتكام إلى أي مدونات مهنية أو أخلاقية، وهذا أمر من الخطورة بمكان. (جلال ٢٠٢٣، ٢٠٢٤).

٤-٤- عدم توفير الحماية للمترجم إنسانيًّا وماديًّا

تشير التجارب الحديثة لمترجمي النزاعات أنهم لم ينعموا بما يكفي من الحماية؛ فلم يكن هناك ضمان أو تأمين لعمل المترجمين في تجارب العراق وأفغانستان وكذلك البوسنة خصوصًا بعد انتهاء العمليات؛ إذ ترى لندا فيتشت (Fitchett، 2012 b) أن حياة المترجمين تأثرت سلبًا بعد عمليات الحلفاء في العراق وأفغانستان، وترى الباحثة أن المترجمين قد بُخِسوا حقوقهم بعدم وجود سجل مركزي بوفياتهم، كما تنتقد فشل الجيوش في حمايتهم وإظهار ما ينبغي من احترامهم، وهذا ما يؤكده الحرَّاصي (٢٠٠٤) في أنه في حرب العراق أحيانًا ما كان المترجم متهمًا بالعمالة والخيانة، حتى إن المترجمين العراقيين والعرب العاملين لدى القوات الأمريكية، كانوا أهدافًا مشروعة للقتل، حيث كان يتوقع منهم أن يقفوا مع "أمتهم" وأن مهمة تيسير التواصل اللغوي للجيش الأمريكي هي ممارسة عملية للخيانة، وينبغي تصفيتهم، وكان عاقبة ذلك مقتل الكثير من المترجمين العراقيين والعرب، ومنهم رئيسة قسم الترجمة بجامعة الموصل.

ولم تكن أحوال المترجم المادية بأفضل حال من حمايته الشخصية، وهو ما ظهر جليًّا في تجربة البوسنة (بيكر وتوبيا Baker and Tobia, 2012 a)، فبسبب عدم تخصيص القوات للعسكرية الموارد البشرية اللازمة لتلبية الاحتياجات اللغوية أصبح هناك طلب مستمر

على توظيف المترجمين المحليين، وقد منحوا رواتب بالعملة الصعبة تعويضًا عن مشاق العمل، غير أن المعضلة كانت عند الانسحاب التدريجي للقوة متعددة الجنسيات في العقد الأول من القرن الحادي والعشرين، الأمر الذي أدى في بعض الأحيان إلى تسريح جماعي للمترجمين، مع تخفيض كبير في رواتبهم. كما كان التباين في الرواتب كبيرًا بين الموظفين الدوليين في المنظمات ونظرائهم المحليين في البوسنة والهرسك بعد اتفاقية دايتون (بيكر وتوبيا 2012 a)، مع ما رافق ذلك من عملية نزيف العقول وهجرتها في صفوف المهنيين المحليين للعمل مع المؤسسات الدولية التي أدت الى تضرر قدرات المجال العام وتقلصه في البوسنة، وهذا ما ذهب إليه روبرت باري قائد منظمة الأمن وبعثة التعاون في أوروبا (OSCE) في البوسنة والهرسك الذي حذر من تكرار تجربة المترجمين في البوسنة لما لها من آثار سلبية في إحداث استنزاف اجتماعي كبير (Barry 1999, p. 102) (راجع جلال ٢٠٢٣).

لقد كان يُنظر إلى المترجم على أنه وسيلة أداء أو آلة وظيفية بصرف النظر عما تلحقه به وظيفته من إرهاق جسدي ومعنوي، فضلًا عن معاناته في قضية الولاء بين قومه الذي ينتمي إليهم وأصحاب العمل الذين قد ينتمون لجيش أجنبي، كما هو الحال في البوسنة والهرسك (بيكر وتوبيا Baker & Tobia, 2012 a). يوصي بيكر بضرورة مراعاة العامل الإنساني -فضلًا عن الاحترافي- في عمل المترجمين والكف عن النظر إليهم بوصفهم "أبواقًا" جامدة أو نعتهم بـ"الخيانة" وسلبهم حقوقهم، مع تقديم واجب الاحترام لهم.

٤-٥- غياب الوعي الثقافي لدى القوات

لقد أضحت قضية الثقافة من القضايا الملحة عالميًّا، لفهم الآخر وسَبْر أغواره وفهم خلفياته ومرجعياته الأيديولوجية والاجتماعية، ولعل الإدراك الثقافي للآخر صار من القضايا الملحة في تحقيق التقارب والتواصل مع الآخر، ولا شك أن إعداد القوات المسلحة لغويًّا لا يتطلب الكفاءة في اللغات الأجنبية فقط، بل ينبغي أن يتعدى إلى الكفاءة الثقافية المناسبة لفهم الآخر وهي قضية حاسمة؛ إذ إن الكفاءة اللغوية والكفاءة الثقافية تتكاملان لإحداث التفاعل الناجح في الحروب وفي دعم السلام (جوزيف إرنست 2019 ، Josef Ernst).

وفي ضوء الأهمية المركزية لضرورة فهم ثقافة الآخر، يؤكد إرنست ضرورة الاهتمام بتقديم مقررات ثقافية تدريبية لجميع العسكريين المحترفين في كل المستويات التي تتناول قضية التعددية اللغوية الثقافية. وهذه قضية مركزية؛ إذ إن فهم ثقافة الآخر وتنوعه واختلافه يجعل متخذ القرار في وضعية أفضل من ناحية الرؤية الشاملة للأمور؛ فالانغلاق والشوفينية وتحقير الآخر وضيق الأفق يمكن أن تكون له آثار كارثية في الحروب. وهذا ما ذهب إليه ألكسندر وندت (Wendt) من أن تحقيق تفاعل ناجح في بيئات الحرب الدولية يتأسس على صقل الحساسية الثقافية لدى العسكريين؛ لأنها أساس إدراك الدلالات والتصورات الجماعية التي تُعَدُّ محركًا للسياسة الدولية (Wendt 1992, p. 399).

وهذا ما يؤكده بيكر (Baker) (الفصل الثاني، ٢٠١٢ a) من ضرورة إيجاد تصور صحيح وتنقيح للأفكار التاريخية المتوارثة والمتداولة حول البلدان والثقافات الأجنبية، وهذا ما عاينه في الحرب البوسنية، حيث لاحظ أن المعرفة باللغة الصربو- كرواتية في بريطانيا -مثلًا- لا تُتَصوَّر إلا عاملًا مساعدًا للغة الروسية، اللغة ذات الأولوية للخصم التقليدي، ولاحظ وجود أخطاء في حصر الاحتياجات اللغوية العسكرية وقصرها على عدد قليل من اللغات، مع إهمال سواها من اللغات والثقافات الأخرى مما يشي بوجود عجز معرفي في بريطانيا عن فهم بعض الحقائق عن البوسنة والبلقان. يتضح مما ذهب إليه بيكر أن التناول الثقافي لمنطقة البلقان لم يكن حاضرًا بقوة في إدراك الجيش البريطاني؛ نظرًا لعدم وجود مادة تعليمية بحثية نقاشية، يمكن أن تبصر العسكريين بطبيعة هذه المنطقة.

فضلًا عن ذلك، يشير سيمز (Simms 2002, pp. 178 - 180)، إلى جانب مهم من جوانب العجز الثقافي في إعداد العسكريين ثقافيًّا؛ إذ لاحظ أن العسكريين في البوسنة قد ورثوا أفكارًا تقليدية حول البوسنة والبلقان؛ فقد توارث الجنود وغيرهم بعض الأساطير القديمة الجامدة المتداولة عن منطقة البلقان وتصويرها على أنها منطقة فوضوية غير قابلة للسيطرة و أنها مرتع للثارات العرقية المعقدة والرغبات العنيفة للانتقام، وهو فهم جامد من آثار ما رُوِّج له في الحرب العالمية الثانية وبعض الكتب غير الموثوقة، والذي اجتُرَّ تارة أخرى في سياق التسعينيات في شكل قوالب نمطية ثقافية خاطئة؛ وهذا ما ذهب إليه أيضًا روبنشتاين (Rubinstein, 2008) و دافي (Duffey 2000: 152–3).

٥- تناول السياسة اللغوية لوزارة الدفاع البريطانية لمشكلات عدم تحديد توصيف لدور المترجم الحربي

نرصد في تقرير لويس حول كيفية إعداد الجيش للحرب معالجة لقضايا عدم تحديد توصيف لدور المترجم الحربي، التي سبق عرضها آنفًا على النحو الآتي:

أ. من خلال استقراء السياسات اللغوية في دراسة لويس، يمكن أن نجد تحديدًا واضحًا لدور "اللغوي العسكري" (linguist) ومفهومه -كما يسمى في الأدبيات العسكرية- يختلف عن مفهوم "المترجم" في الأدبيات العامة؛ فالمترجم المدني المحترف لديه فهم خاص وكفاءات ومهارات لغوية خاصة في لغتين على الأقل بمستوى المتحدث الأصلي، مع تمكنه من التقنيات المتطورة، غير أنه يمارسها في الظروف المثالية، على النقيض من "اللغوي" العسكري الذي يُستدعى للقيام بالترجمة في ظروف عصيبة، ويطلب منه القيام بالمزيد من المهام الحربية التي من غير المحتمل أن يقوم بها الممارس المدني؛ ورغم قيام اللغوي العسكري ونظيره المدني بأدوار متماثلة، فإن لويس لا يعدهم أشقاء متماثلي القدرات، بل أبناء عمومة متقاربي القدرات، مع اختلاف النظرة لكل منهما من ناحية الولاءات ونقاط القوة والضعف.

يوضح لويس اختلاف مهام اللغوي العسكري وفق تصور وزارة الدفاع البريطانية، حيث يطلب منه استخدام مهاراته اللغوية بطرق عملية. فيستخدم الأفراد ذوو المهارات اللغوية المتواضعة للقيام ببعض المهام العسكرية البسيطة بوصفهم جزءًا من دورهم الأساسي. أما اللغويون رفيعو المستوى فيؤدون أدوارًا أخرى تُعَد المهارات اللغوية فيها ضرورية، حيث يقومون بتبادل المعلومات بين الجهات الفاعلة؛ وهذا يتطلب قيامهم بتقييم المعلومات المهمة وفرزها، واستبعاد المحتوى الأقل أهمية. وهم مطالبون أيضًا بأعمال أخرى ذات موثوقية عالية، مثل ترتيب الاجتماعات ونقل الرسائل واسترجاع المعلومات، مع توافر المهارات العسكرية اللازمة حتى يكونوا أقوياء في الشدائد وليسوا عبئًا على غيرهم.

ب. أوضحنا من خلال المبحث (٤-١) عدم وجود معيار واضح لمعرفة كفاءة المترجم وتصنيفها، غير أنه باستقراء دراسة لويس، يتضح أن وزارة الدفاع البريطانية وضعت نظامًا لتصنيف كفاءة اللغوي العسكري يتوافق مع معيار الناتو القياسي

للغة (STANAG 6001) الإصدار) ٤(. ورغم وجود العديد من مقاييس اللغة الأخرى، غير أن معيار الناتو خاص بالبيئة العسكرية. يوضح الجدول (١) السمات الأساسية لمعيار اتفاقية النيتو (SATANAG 6001) بدءًا من المستوى (صفر)، وحتى المستوى (٥) (مستوى المتحدث الأصلي الطليق) (Lewis, 2012 (b), p.63)الذي تستخدمه بريطانيا معيارًا لها.

الجدول (١) *السمات الأساسية لمعيار اتفاقية النيتو (SATANAG 6001)*

المستوى وفق معايير النيتو (STANAG)	المستوى التقريبي وفق الإطار الأوروبي المرجعي المشترك	مستوى المهام / الوظائف اللغوية	مستوى المحتوى / الموضوعات	مستوى الدقة
المستوى: صفر		لا توجد لديه قدرة وظيفية	كلمات معزولة / لا كلمات على الإطلاق	غير مفهوم
المستوى: ما فوق الصفر	A1	يستطيع أن يعبر بكلمات قصيرة، ويسأل أسئلة بسيطة جدًّا باستخدام تعبيرات محفوظة.	الاحتياجات الفورية: التحيات، البيانات الشخصية والأرقام والأوقات، الأشياء الشائعة والأوامر.	يمكن فهمه بصعوبة، حتى للناطقين الأصليين المعتادين على التعامل مع الأجانب.
المستوى (١): مستوى البقاء	A2	يستطيع أن يبني جملًا؛ يبدأ، ويستمر في، ويغلق محادثات قصيرة بطرح أسئلة بسيطة والإجابة عنها. يلبي احتياجات يومية بسيطة، ويحل المواقف الأساسية.	موضوعات البقاء (الضرورة) اليومية ومتطلبات المجاملة.	مفهوم بالكاد لمتحدث أصلي اعتاد على التعامل مع الأجانب غالبًا يسيء التواصل.

المستوى وفق معايير الناتو (STANAG)	المستوى التقريبي وفق الإطار الأوروبي المرجعي المشترك	مستوى المهام / الوظائف اللغوية	مستوى المحتوى / الموضوعات	مستوى الدقة
المستوى (٢): المستوى الوظيفي	B1	يستطيع وصف الأشخاص والأماكن والأشياء؛ يسرد الأنشطة الراهنة والماضية، والمستقبلية في فقرات كاملة، يقدم حقائق، يعطي تعليمات أو توجيهات؛ يسأل ويجاوب عن أسئلة في مكان العمل؛ يتعامل مع المواقف اليومية غير المعتادة.	موضوعات محددة مثل: الخلفية الخاصة، الأسرة، الاهتمامات، العمل، السفر، الأحداث الجارية.	مفهوم لدى المتحدث الأصلي غير المعتاد على التعامل مع الأجانب أحيانًا يسيء التواصل.
المستوى (٣): المستوى الاحترافي	B2	يستطيع التحدث في معظم المواقف الرسمية وغير الرسمية، يناقش موضوعات مجردة. يدعم الآراء؛ يفترض؛ يتعامل مع موضوعات ومواقف غير مألوفة؛ يصف بالتفصيل؛ يوضح نقاط.	موضوعات عملية، اجتماعية، مهنية، مجردة.	يتحدث بسهولة، مع وجود أخطاء متقطعة في التراكيب الأساسية، لا تعيق الفهم، ونادرًا ما تزعج المتحدث الأصلي.
المستوى (٤): مستوى الخبير	C1	يستطيع أن يؤقلم اللغة لتناسب المستمع؛ يتشاور، يقنع، يتفاوض، يقدم وجهة نظر رسمية، يدافع عن مواقف باستفاضة. يمكن أن يعبر عن الخفايا، ويصنع إحالات ثقافية مناسبة.	كل الموضوعات ذات الصلة، عادة بالحاجات المهنية	مكافئ تقريبًا للمتحدث الأصلي المتعلم؛ الكلام مستفيض ودقيق ومناسب لكل حالة، مع وجود أخطاء عارضة.

المستوى وفق معايير الناتو (STANAG)	المستوى التقريبي وفق الإطار الأوروبي المرجعي المشترك	مستوى المهام / الوظائف اللغوية	مستوى المحتوى / الموضوعات	مستوى الدقة
المستوى (٥): مستوى المتحدث الأصلي الطليق	C2	يعمل بطريقة مكافئة للمتحدثين الأصليين المتعلمين.	كل الموضوعات	كل الموضوعات. أداء يعادل أداء المتحدث الأصلي جيد التعلم

يوضح الجدول السابق القدرات المتصلة بالمستويات الوظيفية التي ترتبط بالمهام العامة والعسكرية أيضًا، بدءًا من المستوى (صفر)؛ حيث لا يتمكن الفرد في هذا المستوى من الأداء اللغوي في حده الأدنى؛ ومن ثم يُستبعَد من القيام بالأعمال اللغوية؛ أما المستوى (٢)، أي: المستوى الوظيفي، فيمكِّن الأفراد من القيام ببعض المهام المتواضعة لغويًّا، مثل: الوصف والتعبير في الإطار الزمني، وإعطاء توجيهات من خلال محادثات بسيطة، وفي ظروف محددة. ورغم تمتع المستوى (١) -مستوى البقاء- ببعض القدرات اللغوية إلا أنه لا يمكن من التفاعل أثناء النزاعات، بل يفضل أن يجنب التعامل مع المتحدث الأصلي؛ إذ إنه قد يساء فهمه، وهذا ما ينطبق أيضًا على المستوى (٢) -المستوى الوظيفي- إذ إنه قد يُسيء التواصل مع الناطقين الأصليين رغم تفوق المصنف وفق هذا المستوى على صاحبه من ناحية تبادله لبعض العبارات الودية وقدرته على إعطاء بعض التوجيهات والتعليمات المحدودة.

كما يتضح من الجدول أعلاه التصنيف الدقيق للمستويات العليا (٣ – ٥)، إذ يتمتع المُصنَّفون بدءًا من المستوى (٣) بمستويات لغوية تفوق أقرانهم في المستويات الأدنى فيما يتعلق بمعايير المهام/ الوظائف اللغوية والمحتوى/ الموضوعات والدقة. فالمستوى (٣) (المستوى الاحترافي) الذي يعادل المستوى (B2) وفق المعيار الأوروبي يُمَكّن -وظيفيًّا- من المحادثة مع القدرة على إبداء الدعم التفصيلي؛ مما يسمح للمُصَنَّف العمل في مبتدأ سلسلة القيادة، ولعل ما يزيد من فرص التحاقه بسلسلة القيادة تَمَكُّنه من طرح موضوعات عملية واجتماعية ومهنية. أما المصنف في المستوى (٤) "مستوى الخبير" الذي

هذه الطبعة إهـداء من المجمـع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

يعادل المستوى (C1) وفق المعيار الأوروبي فهو يتميز عن سابقه بقدرته على التأهل للارتقاء القيادي والوظيفي في الإطار العسكري؛ إذ تتوافر لديه القدرة على التفاوض والإقناع، كما أن تمتعه بالقدرة على الإحالات الثقافية يجعله مفيدًا في القيادة، لاسيما في مواضع النزاعات. ولعل المستوى (٥) -مستوى المتحدث الأصلي الطليق- الذي يعادل المستوى (C2) وفق المعيار الأوروبي، هو المستوى الأعلى من ناحية الكفاءة اللغوية؛ حيث يتمتع المُصَنَّفون وفق هذا المستوى من الارتقاء الوظيفي القيادي، حيث يكون مُعَدًّا -على نحو يكافئ المتحدث الأصلي- للوفاء بالمتطلبات اللغوية كافة (راجع جلال ٢٠٢٤).

ج. كان واضحًا من استقراء التجارب الحربية موضع الدراسة عدم وجود ملامح سياسات إعداد للُّغوي العسكري من ناحية طبيعة عناصر الانتقاء وتوليد القدرات. وهنا نتلمس وجود سياسة واضحة في هذا الشأن. يقوم النموذج الحالي لوزارة الدفاع البريطانية على قاعدة أن العمل في وظيفة "لغوي" بين كوادر الجيش أمر اختياري طوعي؛ حيث وجدت المملكة المتحدة أن أفضل اللغويين هم من يَختارون ذلك طوعًا بإرادتهم دون إجبار، وأن الدافع القوي الكامن في المتطوعين هو العامل الأهم في تحقيق نتائج تدريب جيدة. كما يُسمَح للأفراد الانضمام بغرض استخدام مهارة لغوية درسوها مسبقًا في مسارات وظيفية تتطلب لغات محددة، ويأتي ذلك في إطار خطة مهنية تقليدية متنوعة لتعظيم الخبرات أثناء العمليات. في الواقع، تتيح تلك السياسات فرص وظيفية لأفراد الاحتياطي والمتطوعين والموظفين المتفرغين السابقين، ويُقدَّم ذلك في شكل عقد قابل للتمديد، مدته ستة وعشرون شهرًا، ويخضع جميع المتطوعين لاختبار مهارات اللغات الحديثة (MLAT)، ويجب إجراء مقابلة قبل الاختيار؛ لاستكشاف العوامل التي تؤثر على التدريب والتوظيف الناجح، مثل: الدافعية، الثقة، الذكاء، الذاكرة، إلى جانب المهارات العسكرية العامة والخبرة التعليمية. وتُفسَّر نتائج اختبار اللغات الحديثة (MLAT) والمقابلة على النحو **التالي:**

الدرجات: <٥٠: من غير المحتمل أن يحقق التقدم المطلوب والمعايير على أي مستوى.

الدرجات: ٥٠ ـ <٦٠: قد يكون قادرًا على بلوغ المستوى (١).

الدرجات: ٦٠- <٨٠: من المحتمل أن يكون مناسبًا للتدريب في المستوى (٢).

الدرجات: ٨٠-١٠٠: لديه قدرة محتملة للنجاح في المستويات (٣ و ٤)

(راجع جلال ٢٠٢٤)

وفق وزارة الدفاع البريطانية فإن (٢٠٪) فقط من الأفراد يمتلكون الكفاءة للتدريب عالي المستوى، ومن ثم ترى وزارة الدفاع البريطانية ضرورة أن تتوازن القدرة اللغوية عالية المستوى في قواتها بين: لغويين عسكريين، ومدنيين متعاقدين، وموظفين محليين متعاقدين (LEC)؛ حيث تتمتع كل مجموعة بنقاط قوة ونقاط ضعف، يمكن أن تتطابق تطابقًا أفضل مع مواقف معينة؛ تُلخِّص مقارنة عوامل التوظيف للغويين المتخصصين في الجدول (٢).

الجدول (٢) عوامل توظيف اللغويين

	المزايا	العيوب
العسكريون	- الاستعداد. -عدم وجود مخاوف أمنية - المرونة - التعود على العمل في بيئات معادية - التعود على الحياة العسكرية - موثوقية المعلومات - توكيد جودة اللغويين الآخرين - الإسهام في التدريب اللغوي	- "إهدار" المهارات العسكرية الأخرى - احتمالات التأثير السلبي على التطلعات المستقبلية في الترقيات - إهدار وقت التدريب على القتال - إدارة القدرة والتدريب المستقبلي - أساليب التسريح من جانب أرباب العمل
العسكريون (الاحتياطيون)	- مورد يمكن تفعيله عند الحاجة. - لا توجد تأثيرات من وظائف أخرى. - الدافعية	- تشتت الخبرات
المدنيون (من موظفي وزارة الدفاع)	- مورد متاح - قدرات يمكن إعادة استخدامها - طيف واسع من المهارات اللغوية - يمكن ترقية مهاراتهم - مدربون ذوو كلفة فعالة	- قابلية محدودة للنشر والفائدة في مسرح الحرب - قلة الرغبة في العمل كلغويين فرص محدودة للتقدم لـ / التدريب على الاختبارات (MoDLEB)

	المزايا	العيوب
المتعاقدون	– موارد خارجية / وسائل إمداد قدرات قليلة الخطورة يمكن استخدامهم في مسارح الحرب الأقل خطورة	– تكلفة توظيفهم عالية. – غير معلوم أعداد من يمكن توظيفهم منهم. – وجود مخاوف أمنية
المدنيون الموظفون محليًّا	– متحدثون أصليون بتكلفة قليلة – متاحون وكثيرون – لديهم فهم للثقافة المحلية	– مخاطر أمنية أثناء العمليات – الولاء – عدم القدرة على التدريس – الضعف الشخصي تحت الضغوط – بطء التحرك – تشتت مهارات اللغة الإنجليزية وعدم تقييمها.

ينبغي التنبه هنا إلى أن وضع تلك المقارنات بين مزايا وعيوب توظيف فئات مختلفة من العسكريين والمدنيين يُيَسِّر لصانع القرار وضع أولويات الاختيار حتى يعلم عند اشتداد أوزار المعركة مَن يجب الاستعانة به والظروف والملابسات المناسبة لاستخدامهم؛ فالعسكريون رغم ما يتوفر لهم من استعداد وعدم وجود مخاوف أمنيه عند توظيفهم في مهام لغوية، فضلًا عما يلاحظ عليهم من مرونة وموثوقية، إلا أن الاستعانة بهم في مثل هذه الوظائف قد يكون إهدارًا لقدراتهم القتالية، وكذلك الحال بالنسبة للعسكريين الاحتياطيين الذين قد يكون لديهم دافعيه لمثل هذا العمل، غير أن ما يسببه ذلك من تشتت لخبراتهم قد يؤدي الى ضعف الاستفادة منهم على النحو الأمثل. وكذلك بالنسبة للمتعاقدين الذين قد يمثلون موارد جيدة يمكن الاستعانة بها، إلا أنه يجب موازنة ذلك أيضًا مع المخاوف الأمنية التي تطرأ عند توظيفهم؛ ورغم فوائد تعيين مدنيين محليين لما قد يتوفر لهم من تمكن لغوي وقدرة على فهم الثقافة المحلية، إلا أن قضية الولاء والمخاوف الأمنية، وعدم احتمال ضغوط العمل قد تمثل عوامل ضعف تُراعَى عند الاستعانة بهم. إن هذا النموذج الذي تطبقه وزارة الدفاع يحول دون عشوائية الاختيار ويؤكد حسن انتقاء العناصر اللغوية أثناء العمليات القتالية.

د. أشرنا في المبحثين (٤-٣؛ ٤-٤) إلى المعضلات الأخلاقية التي يواجهها المترجم ونتلمس في تقرير لويس بعض الإشارات حول اختلاف التوقعات الأخلاقية بين المترجم العام واللغوي الحربي، هذا ليس للإيحاء بأن ممارسي اللغة المدنية والعسكرية ينجرفون نحو النهايات "الجيدة" أو "السيئة" للطيف الأخلاقي. فمن المفترض أن يكون جميع ممارسي اللغة محايدين من حيث الدقة عند التواجد بين الأطراف المتنازعة، غير أنه يرى أنه رغم أن دقة الحقائق مطلوبة، إلا أن التفسير الحرفي غير مناسب ويؤدي لكثير من اللبس، ومن هنا يلزم أن يقوم عمل اللغوي / المترجم على فهم الثقافة والسياق؛ ومن ثم يجب إدراك السياق العسكري، ويجب أن يفهم اللغوي العسكري أيضًا أنه ميسّر لصاحب العمل، وبالتالي ليس محايدًا -فقط- وإنما نشط في متابعة أهداف القائد.

أوضحنا كذلك في المبحث (٤-٤) أن الجوانب المالية والتحفيزية تمثل دافعًا قويًّا لجذب الأفراد للعمل اللغوي، وهي إحدى المعضلات التي كانت تواجه المترجم في الحروب السابقة، وهنا نجد أن وزارة الدفاع البريطانية تهتم بما يربو على الخمسين لغة، لا سيما اللغات ذات الصلة بالعمليات الحالية، مثل "الباشتو" و"الداري" (المعروفة باللغات العملياتية)، ومن أجل ذلك تقوم بالإعلان عن المهارات اللغوية بين الأفراد العسكريين، مع وضع برنامج تحفيز مالي متميز؛ حيث يُمنَح اللغويون مبلغًا مقطوعًا يتوافق مع مستوى اجتياز وصعوبة اللغة يتراوح بين (١٤٠) إلى (٢٣٠٠) جنيه إسترليني، بالإضافة إلى حوافز إعادة التأهيل التي تُمنح ثلاث مرات سنويًّا. كما يوجد هيكل منفصل لتحفيز ما يسمى بـ "اللغات العملية"، بمكافآت تأهيل تتراوح بين (١٨٠٠) و (١١٧٠٠) جنيه إسترليني بالإضافة إلى حوافز ثلث سنوية لإعادة التأهيل. فضلًا عن ذلك، يُمنح اللغويون في اللغات العملية مكافأة "الاستخدام النشط" وهي مكافأة يومية تتراوح بين (٣,٦٠) جنيه إسترليني، تمنح للغوي من المستوى الأول في المساق الأول، و (٧٠,٢٠) جنيه إسترليني تمنح للغوي من المستوى (٤) في المساق الخامس يوميًّا. تعد هذه الحوافز عاملًا فعالًا في اجتذاب اللغويين للتدريب وتشجيعهم على اكتساب القدرة اللغوية واستدامتها.

هـ. أما من ناحية العجز الثقافي لدى القوات التي أشير إليها في المبحث (٤- ٥)، وأهمية فهم الخلفيات الثقافية والمرجعيات الأيديولوجية وضرورة تحقيق إدراكٍ ثقافي بنَّاء وأهمية التواصل مع الآخر، فيتضح من خلال تقرير جستن لويس أن وزارة الدفاع البريطانية تُولي أهميةً لتعميق فهم الثقافة لدى العسكريين؛ ويتضح ذلك جليًّا من خلال استقراء العقيدة العسكرية البريطانية في شكلها الجديد التي تؤكد على نحو متزايد أهمية الحساسية الثقافية عند الاقتراب من الآخر، حيث يعد ذلك عاملًا حاسمًا من عوامل التفوق والسيطرة. ففهم التركيبة الثقافية الاجتماعية لمجتمع ما ضرورة مهمة عند إعداد العسكري لصراع ما؛ فرسم ملامح الخريطة البشرية لا يعد أقل أهمية من رسم خطوط الطبوغرافيا العسكرية، وقد الصراع.

وقد عمدت وزارة الدفاع أيضًا إلى الرغبة في التدريب الثقافي لأفراد الجيش على كل مستوياتهم وتحفيزهم نحو فهم كيفية استمالة قلوب الجماهير وعقولهم أثناء الحملات العسكرية، فكسب المعارك لا يكون باحتلال أرض العدو وتحطيم قدراته المادية والعسكرية؛ بل ربما يكون أكثر فعالية مع تفهم الحساسية الثقافية لمجتمع ما وبناء الصورة الصحيحة للبنية الثقافية والاجتماعية للمجتمع (راجع تصورات الجنود البريطانيين الخاطئة حول البلقان في المبحث ٤-٥). إن فهم الثقافة محل النزاع والقدرة على إيصال الرسائل بطريقة يتفهمها الآخرون، كان في القلب من خطة الدفاع في بريطانيا؛ لذا توجهت أنشطة وزارة الدفاع في هذا الشأن على الانفتاح نحو فهم أعمق للعلوم الإنسانية، لاسيما تلك التي تركز على فهم ثقافة الآخر وعاداته وتقاليده وتصوراته الإدراكية، خصوصًا علم الأنثروبولوجيا الذي يسبر أغوار النظم الاجتماعية الحديثة ويبين عوامل التضاريس البشرية.

٦- استشراف آمال مستقبل السياسة اللغوية في خطة وزارة الدفاع

لعل ما يشغل حيزًا من التفكير المستقبلي لإعداد اللغوي العسكري هو كيفية الحفاظ على القدرات اللغوية وآلياتها المكتسبة مستقبلًا. وهذا يقتضي القدرة على توفير الموارد اللازمة للإبقاء على الدافعية التي تُعَد حجر الزاوية في شحذ القدرات، واستهداف تجنيد من يتحدثون اللغات المطلوبة، لا سيما أولئك الذين يظهرون الاستعداد لمزيد من الرغبة

في التدريب اللغوي، وتحقيق مستويات عليا. وفي ضوء ذلك نرى أن آفاق استشراف المستقبل لدى وزارة الدفاع في بريطانيا تسعى إلى تطوير آلية لتحديد الإمكانات المتاحة وتعزيزها، والعمل على تطوير عدد من الاختبارات البديلة لاختبار قياس الكفاءة اللغوية (Modern Language Aptitude Test) (MLAT)، وهو ما تطلب النظر إلى المهارات الإضافية المطلوبة للغوي العسكري، مثل: تقييمات القياس النفسي الأخرى (اختبار Myers–Briggs) أو الذكاء العاطفي التي قد توفر مؤشرات تكميلية عن الملاءمة للتدريب اللغوي والتوظيف. فضلًا عن ذلك، فإن تفعيل نظام المكافآت والتحفيز من شأنه أن يكون دافعًا مستقبليًا قويًا للإبقاء على متطلبات القدرة اللغوية والحفاظ عليها، سواء حوافز التوظيف أو التأهيل أو مكافآت الاستخدام اليومي النشط.

رغم ما للحافز المالي من أهمية كبرى في شحذ الهمم نحو تعلم اللغات وإجادتها ومركزية ذلك في التفكير العسكري البريطاني، فإن خطط مستقبل التخطيط اللغوي تطرح كذلك أن تكون مكافآت الإجادة اللغوية أيضًا عينية؛ أي توفير الوسائل التي يمكن من خلالها مساعدة الفرد للحفاظ على مهاراته، مثل: السفر بدوام كامل لإنجاز عمل لغوي تنشيطي، مثل: إتاحة إمكانية السفر أو المعايشة الكاملة والانغماس المطول في مجتمع يتحدث اللغة الأصلية محل التدريب، أو توفير وسائل التواصل اليومي بوسائل الإعلام بلغة أجنبية وفهم الأساليب اللغوية لوسائل التواصل للمحافظة على اللياقة اللغوية والثقافية ومعرفة الشؤون العامة والخاصة.

تطرح خطة السياسات اللغوية المستقبلية كذلك صقل القدرات في اللغات الطارئة والتخطيط لها (في مناطق الصراع المحتملة) التي ينبغي تطويرها والمحافظة عليها، وتحديد ماهية تلك اللغات، ومستويات الكفاءة المطلوبة بها، والأعداد المطلوبة لتحدثها، وقد رأينا التعامل اللغوي العشوائي مع أزمة الحرب البوسنية (راجع القسم (٣) من الدراسة). وكما يرى لويس فإن خطط التدريب اللغوي يجب أن تكون ديناميكية تتفاعل مع طبيعة الواقع؛ فمن المعروف أن متطلبات اللغويين العسكريين اليوم لن تكون بالضرورة دليلًا دقيقًا لمتطلبات المستقبل. فمتطلبات اليوم، بالتأكيد من حيث المهارات ذات المستوى المنخفض

والحجم، تخضع لحاجات اليوم (على سبيل المثال تضاءلت الحاجة لدعم العمليات في أفغانستان منذ ٢٠١٤).

وتطرح خطة استشراف آفاق مستقبل التخطيط اللغوي في وزارة الدفاع كذلك ضرورة التنبؤ بنوع القدرات اللغوية المطلوبة؛ فالقدرات اللغوية ليست واحدة وقد تختلف قيمة المهارة اللغوية المطلوبة بحسب طبيعة المهمة المطلوب إنجازها، فينبغي توظيف اللغويين العسكريين وفق مجموعة من الأطر التي من شأنها صقل مهاراتهم وخبراتهم ودعمها؛ فقد يكون مطلوبًا منهم تقديم خدمات ترجمة فورية أو تحريرية، مثل تلك المطلوبة من المدنيين في ظل نفس الظروف، مما يعني ضرورة التعاون مع المدنيين، مع مراعاة أنه مع إعمال مبدأ الاستقلالية وحساسية المحتوى والحاجة إلى فهم الأعمال العسكرية، تزداد احتمالية اختلاف متطلبات اللغويين العسكريين عن الممارسين المدنيين (راجع الجدول (٢) في القسم (٤)).

٧- الخلاصة

قدمت خطة وزارة الدفاع البريطانية -كما قدمها أحد مخططيها جستن لويس- نموذجًا في التعامل مع مشكلات السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي في إعداد المترجم الحربي، وهي خطة متكاملة للنهوض بالإعداد الحربي؛ إذ إنها تتناول تأسيس آليه للتعامل مع المشكلات اللغوية المختلفة في إعداد الجيوش، لا تعتمد الحلول الارتجالية، بل تقوم على الإعداد المسبق لكل عوامل النجاح التي تقوم على بناء القدرات اللغوية ووضعها تحت أعين كبار مسؤولي وزارة الدفاع، وتقوم على التعاون مع قطاعات الدولة كافة في تحديد إستراتيجيات العمل الناجعة وتأسيس اللجان والمدارس التدريبية وهيئات التدريب التي تقوم على الأمر. نجحت سياسة وزارة الدفاع في عمل توصيفٍ لدور المترجم الحربي والتعامل مع مشكلات عشوائية الاختيار، ومعضلات الولاء، وغياب المعايير المهنية، وعدم توفير حماية للمترجم، فضلًا عن حل مشكلة نقص الوعي الثقافي لدى القوات. قامت خطة وزارة الدفاع بتحديد الوظائف الصارمة لمترجم النزاعات الحربية والمهام الموكلة إليه، وعملت على التفريق بين إعداد المترجم المدني العام والمترجم الحربي، كما قامت بعمل تصنيف لمعايير الأداء يرتبط بمعيار التكافؤ الأوروبي ويتوافق

مع معيار الناتو القياسي للغة، مُحدِدًا على نحو دقيق المستويات من (الصفر) الى مستوى (٥) (المتحدث الأصلي الطليق)، كما أنها أوجدت نظامًا مُحكَما لكيفية الاختيار بين الفئات المحتمل توظيفها لمترجم الجيش وبينَت المزايا والعيوب عند المفاضلة بين العسكريين، والاحتياطيين، والمدنيين من موظفي وزاره الدفاع، والمتعاقدين، والمدنيين المحليين. وتناولت آليات التخطيط اللغوي لدى وزارة الدفاع البريطانية، ومعضلة الولاء وتوفير حماية إنسانية ومادية للمترجم، ووضع نظام مالي مبتكر للحوافز، فضلًا عن نجاح تلك السياسات في إبراز أهمية الوعي الثقافي لدى العسكريين والانفتاح على الفهم الأنثروبولوجي وعوامل التضاريس البشرية. ولعل ما يزيد من نجاعة خطة وزارة الدفاع استشرافها للمستقبل وانفتاحها على تطورات الأحداث واستخدامها لكل المستحدثات في الإعداد اللغوي للجيوش.

تضع هذه الدراسة بين يدي المخطط العربي آليات وسياسات، يمكن الاستعانة بها عند الإعداد اللغوي للجيوش في عالم تعددت فيه بؤر الصراع الملتهبة التي لا يمكن التنبؤ بمكانها ولا بطبيعتها.

المراجع العربية

الحراصي، عبدالله. (١٤ ديسمبر، ٢٠٠٤). *الترجمة في أزمنة الحرب*. صفحة "قضايا وآراء"، جريدة عمان (ص ٢٤).

جلال، محمد مازن. (٢٠٢٣). *السياسات اللغوية والتخطيط اللغوي*. القاهرة: وكالة الصحافة العربية.

جلال، محمد مازن. (٢٠٢٤). اختبارات وتقييمات مترجمي النزاعات الحربية بين العشوائية والتنظيم. ضمن السجل العلمي للأبحاث المقدمة في المؤتمر الثاني لمجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية: *الاختبارات اللغوية: النظريات، والتجارب، والتطلعات*: مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية. ص ص ٢٣٩-٢٦٩.

القاسمي، علي. (٢٠١٥). السياسة اللغوية وعلاقتها بالتخطيط التربوي والتنمية البشرية، إشكالية المدارس الأجنبية والخصوصية في السياسة اللغوية. ضمن سجل الندوة الدولية: *التخطيط والسياسة اللغوية*: تجارب من الدول العربية. الرياض: مركز الملك عبد الله لخدمة اللغة العربية. ٧-٣٦.

كوبر، روبرت. (٢٠٠٦). *التخطيط اللغوي والتغير الاجتماعي*. ترجمة خليفة الأسود. ليبيا: مجلس الثقافة العام.

المحمود، محمود. (٢٠١٨). التأصيل اللغوي والسياسة اللغوية: تأصيل نظري. مجلة *التخطيط والسياسة اللغوية*، السنة ٤، العدد ٦، ص ص ٨- ٤٨.

المراجع العربية المرومنة

Al-Harrassi, Abdullah. (4th December, 2004) al-*Tarjama fi Zaman al-Harb*. Safahat Qadaya wa Araa’, Jaridat Oman, p.24. (In Arabic).

Al-Qasimi, Aly. (2015). Al-Siyasa al-Lughawiyya wa ‘Ilaqatuha bi al-Takhteet al- Tarbawiyy wa al-Tanmiyya al-Bashariyya, ‘Ishkaliyyat al-Madaris al-‘Ajnabiyya wa al-Khussusiyya

fi al-Siyasa al-Lughawiyya. Sijil al-Nadwa al-Dawliyya: *Al-Takhteet wa al-Siyasa al-Lughawiyya: Tajarib min al-Diwal al-'Arabiyya*. Riyadh: Markaz al-Malik Abdullah li Khidmat al-Lugha al-'Arabiyya. (In Arabic)

Al-Mahmoud, Mahmoud (2018). Al-Ta'sseel al-Lughawiyy wa al-Siyasa al-Lughawiyya: Ta'sseel NaZariyy . *Majallat al-Siyasa al-Lughawiyya,* year 4, issue 6, pp. 8-48. (In Arabic)

Cooper, Robert. (2006). *Al-Takhteet al-Lughawiyy wa al-Taghayyur al-'Ijtima'i*. Tarjamat Khaleefa al-Aswad. Libya: Markaz al-Thaqafa al-'am. (In Arabic)

Galal, Mohamed. (2023). *Al-Siyasat al-Lughawiyya wa al-Takhteet al-Lughawiyy*. Al-qahirah: Wakalat al-Sahafah al-Arabiyya. (In Arabic).

Galal, Mohamed. (2024). 'Ikhtibarat al-Lugha wa Taqeemat Mutarjimiyy al-Niza'at

al-Harbiyya Bayna al-'Ashwa'iyya wa al-TanZeem . Al-Sijil al-'Ilmi li al-Abhath al-Muqaddamah fi al-Mu'tamar al-Thaniyy li Majma' al-Malik Salman al-'Alami li al-Lugha al-'Arabiyya: *al-'Ikhtibarat al-Lughawiyya: Al-Nazariyyat wa al-Tajarib wa al-TaTallua't*.. Majma' al-Malik Salman al-'Alami li al-Lugha al-'Arabiyyaز Pp 239-269. (In Arabic).

المراجع الأجنبية

Baker, C. (2012a). Frameworks for Understanding. In Footitt, H & Kelly, M (Eds), *Languages at War Policies and Practices of Language Contacts in Conflict* (pp. 37- 49). Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Baker, C. (2012a). Civilian Interpreting in Military Conflicts. In Footitt, H & Kelly, M (Eds), *Languages at War Policies and Practices of Language Contacts in Conflict* (pp.184 - 196). Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Baker, C & Tobia, S. (2012a). Being an Interpreter in Conflict. In Footitt, H & Kelly, M (Eds), *Languages at War Policies and Practices of Language Contacts in Conflict*. (pp. 201-219). Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Baker, M. (2007). *Translation and Conflict: A narrative account*. London & New York. Routledge.

Baigorri-Jalón, J. (2011). *Wars, languages and the role(s) of interpreters*. Ms. University of Salamanca. https://confremo.hal.science/hal-00599599/document Accessed on 22, Sept.2023.

Barry, R. (1999). 'Lessons Learned from Bosnia'. *Helsinki Monitor 3*, 100–2.

BILC. BUREAU FOR INTERNATIONAL LANGUAGE COORDINATION (BILC). (2024). *NATO STANAG 6001, Ed*. 5. BILC Website http://www.dlielc.org/bilc/Constitution2004.doc

Chilton, P. (1997) 'The Role of Language in Human Conflict: Prolegomena to the Investigation of Language as a Factor in Conflict Causation and Resolution', *Current Issues in Language & Society 4*(3): 174–89.

Cooper, R. L. (1989). *Language planning and social change*. Cambridge: Cambridge University Press.

Coussins, J & Harding-Esch, P. (2018). Introduction. In M. Kelly (Ed), *Languages after Brexit: How the UK Speaks to the World* (pp. 1-10). Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan.

Duffey, T. (2000). 'Cultural Issues in Contemporary Peacekeeping'. *International Peacekeeping 7* (1): 142–68.

Ernst, J. (2019). *Multilingualism as an intercultural phenomenon in the framework of Peace support operations*. Vienna: Sonderpublikation der Landesverteidigungsakademie

Fitchett, L. (2012 b). The AIIC Project to Help Interpreters in Conflict Areas. In Footitt, H & Kelly, M (Eds) *Languages and the Military Alliances, Occupation and Peace Building*. (pp. 175-185). Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Footitt, H & Kelly, M (Eds). (2012 a). *Languages at War Policies and Practices of Language Contacts in Conflict*. Basingstoke: Palgrave Macmillan

Footitt, H & Kelly, M (Eds). (2012b). *Languages and the Military Alliances, Occupation and Peace Building*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Fried, M. (2014). *Austro-Hungarian War Aims in the Balkans During World War I*. Palgrave Macmillan (published 2014). p. 4.

James, P & Friedman, J. (2006). Globalization and Violence, Vol. 3: Globalizing War and Intervention. London: Sage Publications.

Kaplan, R. B. (2011). Macro language planning. In E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning* (Vol. 2, pp. 924–935). New York: Routledge.

Kelly, M. (2012 a). Conclusion: Communication, Identity and Representation through Languages in War. In Footitt, H & Kelly, M (Eds), *Languages at War Policies and Practices of Language Contacts in Conflict* (pp. 236-244). Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Kelly, M. & Baker, C. (2013). *Interpreting the Peace: Peace Operations, Conflict and Language in Bosnia-Herzegovina*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Lebow, R. (2010). *Forbidden Fruit: Counterfactuals and International Relations*. Princeton NJ: Princeton University Press.

Lewis, J. (2012 b). Languages at War: a UK Ministry of Defence Perspective. In Footitt, H & Kelly, M (Eds)*Languages and the Military Alliances, Occupation and Peace Building*. (pp.58 -69). Basingstoke: Palgrave. Macmillan.

Poles, M. (2015). Interpreters in War Zones. https://termcoord.eu/2015/01/interpreters-war-zones/. Accessed 12/01/2015.

Prah, K. K. (2009). Mother-tongue education in Africa for emancipation and development: Towards the intellectualisation of African languages. In. Brock-Utne & I. Skattum (Eds.), *Language and Education in Africa: A comparative and transdisciplinary discussion* (pp. 83–104). Oxford: Symposium Books.

Ricento, T. (2013a). Language policy and globalization. In N. Coupland (Ed.), *The handbook of language and globalization* (pp. 123–141). Malden, MA: Wiley-Blackwell.

Rubinstein, R. (2008). *Peacekeeping under Fire: Culture and Intervention*. Boulder: Paradigm Press.

Ruiz, R. (1988). Orientations in language planning. In S. L. McKay & S.-L. C. Wong (Eds.), *Language diversity: Problem or resource?* (pp. 3–25). New York: Newbury House.

Shohamy, E. (2006). *Language policy: Hidden agendas and new approaches*. London: Routledge.

Šmihula, D. (2013): *The Use of Force in International Relations*. London: VEDA, Publishing House of the Slovak Academy of Sciences.

Spolsky, B. (2009). *Language Management.* Cambridge: Cambridge University Press.

Stankovic, M. (2000). *Trusted Mole: a Soldier's Journey into Bosnia's Heart of Darkness*. London: HarperCollins.

Simms, B. (2002). *Unfinest Hour: Britain and the Destruction of Bosnia*. Harmondsworth: Penguin.

Tobia, S. (2012 a). Victims of War: Refugees' First Contacts with the British in the Second World War. In Footitt, H & Kelly, M (Eds) *Languages at War Policies and Practices of Language Contacts In Conflict* Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Tobia, S. (2012a). Military Interpreters in War. In Footitt, H & Kelly, M (Eds), *Languages at War Policies and Practices of Language Contacts in Conflict*. (pp. 165 -180). Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Tobia, S. (2012a). Being an Interpreter in Conflict. In Footitt, H & Kelly, M (Eds), *Languages at War Policies and Practices of Language* Contacts in Conflict. (pp.201 -219). Basingstoke: Palgrave Macmillan

Tollefson, J. W. (2013). Language policy in a time of crisis and transformation. In J. W. Tollefson (Ed.), *Language policies in education—Critical issues* (2nd ed., pp. 11–34). New York: Routledge.

Von Clausewitz, C. (1968). *On War*. London: Penguin.

Walters, V. (1978). *Silent Missions, Doubleday*. Garden City, New York.

Wendt, A. (1992). 'Anarchy is What States Make of It: The Social Construction of Power Politics". *International Organization, 46* (2): 391–42.

بيانات الباحث	Author Biodata
محمد مـازن جـلال، أسـتاذ في علـم اللغـة - قسـم اللغـة الإنجليزيـة بكليـة الآداب في جامعـة السـويس بمصـر. حاصـل علـى درجـة الدكتـوراه في علـم اللغـة مـن جامعـة كانسـاس بالولايـات المتحـدة الأمريكيـة عـام٢٠٠٤ تـدور اهتماماتـه البحثيـة حـول الترجمـة، التخطيـط والسياسـات اللغويـة، علـم الدلالـة الإدراكيـة، علـم الأصـوات، الدراسـات التقابليـة في اللغـة العربيـة/الإنجليزيـة. لـه عـدة أبحـاث منشـورة وكتـب مؤلفـة ومترجمـة باللغتـين العربيـة والإنجليزيـة.	**Mohamed Mazen Galal** is a Professor of Linguistics, the Department of English College of Arts Suez University. Prof. Galal received his PhD degree in 2004 from University of Kansas, USA. His research interests include Translation, Language Planning, Cognitive Semantics, Phonetics, .and Contrastive Linguistics

معرف أوركيد (ORCID) : iD

Email: mazen_galal@yahoo.com

مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية
King Salman Global Academy for Arabic Language
مجلة التخطيط والسياسة اللغوية، م ١١، ع ٢١؛ ١٤٤٧هـ
ردمد (ورقي): ١٦٥٨-٧٤١٣ ردمد (رقمي): ١٦٥٨-٩٨٧٤
التخطيط والسياسة اللغوية
Journal of Language Planning and Policy
Journal of Language Planning and Policy Vol. 11, No. 21; 2025
ISSN: 1658-7413 E-ISSN: 1658-9874
mtsl@ksaa.gov.sa

الأيديولوجيا اللغوية عند طلاب الجامعات السعودية

المعرف الرقمي: https://doi.org/10.60161/1483-011-021-002

أ. سماح بنت عبد الله عوض الثقفي

طالبة دكتوراه في اللغويات التطبيقية، معهد تعليم اللغة العربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض

المملكة العربية السعودية

استقبل في	روجع في	قبل في	نشر في
١٤٤٥/١٢/٢٢	١٤٤٦/٠٢/٠٢	١٤٤٦/٠٤/١٨	١٤٤٧/٠٢/٠٧

الملخص

يهدف البحث إلى الكشف عن الأيديولوجيا اللغوية لدى طلاب جامعة أم القرى وطالباتها من خلال التعرف على: مكانة اللغة في الحياة الاجتماعية، والتعليم، والهوية لديهم. ولتحقيق هذه الأهداف اعتمدت الباحثة المنهجَ المسحي من خلال تطبيق أداة الاستبانة. وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

أن للُغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية مكانة (كبيرة) في الحياة الاجتماعية بمتوسط حسابي (٣,٦٩) ونسبة موافقة (٧٣,٨٪).

أن للُغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية مكانة (كبيرة) في التعليم بمتوسط حسابي (٤,٠٣) ونسبة موافقة (٨٠,٦٪).

أن للُغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية مكانة (كبيرة) في الهوية بمتوسط حسابي (٣,٧٧) ونسبة موافقة (٧٥,٤٪).

الكلمات المفتاحية

أيديولوجيا اللغة، مكانة اللغة، المستوى الفصيح، المستوى العامي.

التخطيط والسياسة اللغوية
Journal of Language Planning and Policy
Journal of Language Planning and Policy Vol. 11, No. 21; 2025
ISSN: 1658-7413 E-ISSN: 1658-9874

مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية
King Salman Global Academy for Arabic Language
مجلة التخطيط والسياسية اللغوية، م ١١، ع ٢١؛ ١٤٤٧هـ
ردمد (ورقي): ١٦٥٨-٧٤١٣ ردمد (رقمي): ١٦٥٨-٩٨٧٤

mtsl@ksaa.gov.sa

linguistic ideology among Saudi university students

المعرف الرقمي: https://doi.org/10.60161/1483-011-021-002

Samah Abdullah Awad Al-Thaqafi

PhD student in Applied Linguistics at the Arabic Language Teaching Institute, Department of Applied Linguistics, Imam Muhammad ibn Saud Islamic University, Riyadh

Received on	Revised on	Accepted on	Published on
29-6-2024	08-08-2024	22-10-2024	02-08-2025

ABSTRACT

This study aims to uncover the linguistic ideology of male and female students at Umm Al-Qura University by identifying the status of language in social life, education, and identity. To achieve these objectives, the researcher relied on a survey approach using a questionnaire. The study yielded the following results:

- The Arabic language, both classical and colloquial, and the English language have a significant status in social life, with an average score of 3.69 and a percentage of agreement (73.8%(.
- The Arabic language, both classical and colloquial, and the English language have a significant status in education, with an average score of 4.03 and a percentage of agreement (80.6%(
- The Arabic language, both classical and colloquial, and the English language have a significant status in identity, with an average score of 3.77 and a percentage of agreement (75.4%(

KEYWORDS

Language ideology, status of language, classical level, colloquial level.

هذه الطبعة إهـداء من المجمع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

١- المقدمة

يتميّز الإنسان عن باقي المخلوقات الحيّة باللغة، التي تُعَد الوسيلة الأساسية للتواصل والتفاهم بين الأفراد والمجتمعات، فبواسطتها تُنقل الأفكار والمشاعر والمعارف، فهي منذ القِدم كانت ومازالت الجسر الذي ينقل العلوم والآداب والفنون من جيل إلى جيل، فاللغة تصل بين الماضي والحاضر والمستقبل.

والوعي اللغوي حول اللغة ضروري لاستمراريتها، فمستقبل اللغة العربية مرتبط بتكوين وعي لغوي جديد وهذا الوعي يكون مدركًا بأهمية اللغة بوصفها أهم سمات الانتماء، لذلك إتقان اللغة القومية سمة من سمات اكتمال الشخصية في كل الدول المتقدمة، والوعي باللغة يحدد النظرة المستقبلية الواعية فاللغة العربية ليست ماضيًا وتراثًا قديمًا، لذا فالوعي بأهميتها وتنميتها وتطويرها ضروري لاستمراريتها (ميغري والشمري، ٢٠١٧م).

والوعي اللغوي يرتبط بالأيديولوجيا من ناحية أن الأيديولوجيا اللغوية (Language Ideology) تمثل الأفكار والمعتقدات التي يحملها الأفراد والمجتمعات حول اللغة، التي تؤثر في كيفية الاستعمال اللغوي، وفي الاختيارات، والتقييمات، والآراء.

وتتصل أيديولوجيا اللغة بالطرق التي تُتصوَّر بها اللغة، وتتعلق بالمعتقدات المتمحورة حول علاقة اللغة بالواقع، وحول السلامة اللغوية والخير والشر والفصاحة والعي، وكيف تُعلِّمت اللغة، وما الوظائف التي ينبغي أن تكون للُّغة، وما السلطات المسؤولة عن اللغة وكيف ينبغي تقنين استخدام اللغة وما إلى ذلك. إن أيديولوجيا اللغة محط اهتمام دارسي الحياة الاجتماعية لأن المعتقدات التي تدور حول اللغة وكيف تعمل، يمكن لها أن تمس اللغة مثل ما تمس العلاقات الاجتماعية بين المتكلمين (فياض، ٢٠٢٣م).

من هنا تتجلى أهمية الأيديولوجيا اللغوية عند مستعملي اللغة فهي ليست مسألة لغوية بحتة، بل هي قضية تتعلق بالأفكار والرؤى اللغوية التي تؤثر في السلوك اللغوي، وفي الاستعمال اللغوي، وفي الاختيارات، والتقييمات، والقناعات، والآراء، والتوجهات، وهي من المحددات الأساسية للهوية لديهم، ولها تأثير عميق وشامل على مجالات متعددة،

فقد تؤثر على القرارات المتعلقة باللغات التي اختيرت وتدريسها في المدارس وفي الجامعات، وفي اختيار المرحلة الدراسية المناسبة لتعليمها، والنِصاب المستحق لإتمام عملية تعليمها، ولأهميتها كان من الضروري دراستها، والتعرف على كيفية ظهورها من خلال اللغة، أو من خلال التفضيلات اللغوية وغيرها.

٢-١- أهداف الدراسة

الكشف عن الأيديولوجيا اللغوية لدى طلاب جامعة أم القرى وطالباتها من خلال التعرف على:

- مكانة اللغة في الحياة الاجتماعية عند طلاب جامعة أم القرى وطالباتها.
- مكانة اللغة في التعليم عند طلاب جامعة أم القرى وطالباتها .
- مكانة اللغة في الهوية عند طلاب جامعة أم القرى وطالباتها.

٣-١- أسئلة الدراسة

تسعى هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما مكانة اللغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية في الحياة الاجتماعية؟
- ما مكانة اللغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية في التعليم؟
- ما مكانة اللغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية في الهوية؟

٤-١- الدراسات السابقة

توجد العديد من الدراسات التي تناولت موضوع الأيديولوجيا اللغوية، ومنها:

- **دراسة الخريف (٢٠٢٣م):**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الأيديولوجيا اللغوية لدى متعلمات اللغة العربية لغة ثانية، وقد حددت الدراسة بمجموعة أيديولوجيات لغوية لبحثها والكشف عنها، وهي: الأيديولوجيا اللغوية حول قيمة اللغة ومكانتها، والأيديولوجيا اللغوية حول اللغة المعيارية، والأيديولوجيا اللغوية حول الهوية، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة

المنهج الوصفي المسحي، ومن نتائج البحث: أن متعلمات اللغة العربية لغة ثانية في معهد تعليم اللغة العربية بجامعة الأميرة نورة يؤمنّ بعباراتِ أيديولوجية اللغوية الواردة في محاور الاستبانة بدرجة عالية، ووجود اعتقاد راسخ لدى متعلمات اللغة العربية لغة ثانية بقيمة اللغة ومكانتها بدرجة مرتفعة جدًّا، وبفارق ملحوظ عن الأيديولوجيات الأخرى، ويؤمنّ بما جاء في محور الأيديولوجيا اللغوية المتعلقة بالهوية بنسبة مرتفعة.

- **دراسة الصغير والخريف (٢٠٢٢م):**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات أعضاء هيئة تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها نحو تدريس العامية، وعلاقتها بالأيديولوجيا اللغوية حول اللغة المعيارية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وقد أجريت الدراسة في معهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في إحدى الجامعات السعودية. وخلصت الدراسة إلى وجود اتجاه سلبي عام لدى أعضاء هيئة تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها نحو تدريس العامية، وكانت موافقتهم عليها محدودة بأغراض التواصل الشفهي عند الحاجة، وفي نطاق ضيق يقتصر على تدريس بعض المفردات العامية لاستخدامها للتحيات والشراء بصورة عفوية دون تخصيص مقررات لها -ولو كانت اختيارية- وألا تستخدم لغة للتدريس والتفاعل داخل الصف. وقد كشفت الدراسة وجود الأيديولوجيا اللغوية حول اللغة المعيارية، وتحيز للفصحى لدى عينة الدراسة، وكلما ارتفعت الأيديولوجيا اللغوية حول اللغة المعيارية انخفض الاتجاه نحو تدريس العامية.

- **دراسة (Al-Nakeeb) (٢٠١٨):**

هدفت الدراسة إلى تتبع التفاعل بين اللغة والأيديولوجيا تتبعًا أساسًا من زاويتين: الفلسفة واللغويات التي تغطي الفترة ما بين ١٨٤٦ و ١٩٨٩. وتناولت الدراسة مراجعة كيفية التعامل مع مصطلح الأيديولوجيا بوصفه مفهومًا سلبيًّا أو إيجابيًّا في الفلسفة من وجهة نظر ماركسية وما بعد الماركسية. كما تستعرض الدراسة كيف رُبِط المصطلح باللغة في المناقشات الفلسفية، وكيف حلل اللغويون (إعادة) بناء الأفكار ونقلها من خلال اللغة، وأظهرت نتائج الدراسة أن اللغة والأيديولوجية لا ينفصلان، وأن أي مناقشة للأيديولوجية تدعو حتمًا إلى مناقشة اللغة ومظاهرها.

- دراسة (Wei) i:(٢٠١٦)

هي دراسة منهجية لتصورات طلاب الجامعات الصينية حول اللغة الإنجليزية وتعليم اللغة الإنجليزية، واعتمدت البيانات التي حُصِل عليها من مسح مكثف أجري في أربع جامعات في الصين، وتهدف الدراسة إلى التعرف على مواقف الطلاب تجاه وضع اللغة الإنجليزية، والطريقة التي يعرف بها الطلاب أنفسهم باللغة الإنجليزية. وأظهرت النتائج ضرورة إجراء تعديلات على تعليم اللغة الإنجليزية من أجل تلبية احتياجات المتعلمين في التعلم والتواصل والبحث عن الهوية وتمكينهم من مواجهة الفرص والتحديات الناجمة عن انتشار اللغة.

- دراسة (Razfar & Rumenapp):(٢٠١٢)

اعتمدت الدراسة العمل الميداني على مدار عام دراسي واحد في فصلين دراسيين لمتعلمي اللغة الإنجليزية في المدارس الثانوية في الجنوب الغربي من الولايات المتحدة. وهدفت الدراسة إلى الكشف عن أيديولوجيات اللغة في ممارسات الخطاب الصفي، والكشف عن الوعي الأيديولوجي اللغوي من خلال دراسات استقصائية للفصول الدراسية من خلال الملاحظة المباشرة وعمل مقابلات مع المعلمين باستخدام تحليل المحتوى والخطاب الصفي، وأظهرت النتائج تمكن الطلاب من التعبير عن وعي صريح بكيفية توسط قواعد استخدام اللغة في حياتهم. وأنهم تمكنوا من التعبير عن قضايا اللغة التي تشير إلى وجهة نظر نقدية، كما أعرب المعلمون عن قواعد صريحة فيما يتعلق باستخدام اللغة للأغراض التعليمية. في حين أن التعبيرات الصريحة للأيديولوجيات اللغوية كانت نادرة، خاصة في ممارسات الفصول الدراسية اليومية، إلا أنها توفر نقطة مرجعية قيمة وضرورية لفهم الطرق الضمنية التي تؤطر بها الأيديولوجيات اللغوية التفاعلات داخل فصول اللغة الإنجليزية.

- دراسة (Pastor):(٢٠٠٧)

تهدف الدراسة إلى الكشف عن الأيديولوجيات اللغوية عند أطفال ما قبل المدرسة عند ثنائي اللغة/ ثنائي الثقافة من الإسبانية والإنجليزية في سان دييغو. وقامت الدراسة بفحص اختيار لغة الأطفال في التفاعلات مع الأقران والبالغين التي تحدث في أنشطة الحاسوب والواجبات المنزلية. من خلال ملاحظة ميدانية للمشاركين على المدى الطويل. واستخدام

التسجيل الصوتي والمرئي وعمل مقابلات مع الأمهات ومعلمي المدارس. وأشارت النتائج إلى أن الأطفال يعالجون الأطر اللغوية المتنافسة من المنزل والمدرسة ويكشفون عن أيديولوجيات اللغة الناشئة في تفاعلاتهم اليومية مع أقرانهم والبالغين. وتكشف الدراسة عن تعقيد الخيارات اللغوية للأطفال اللاتينيين في البيئات التعليمية غير الرسمية وتبرز الآثار المترتبة على الممارسات التربوية في الفصول الدراسية متعددة اللغات.

تتفق الدراسات السابقة على تناولها لموضوع الأيديولوجيا اللغوية كما في الدراسة الحالية، وأكثرها تسلط الضوء عليها عند متعلم اللغة الثانية في مراحل مختلفة عند كل من: البالغين والأطفال، وعند أعضاء هيئة تدريس اللغة الثانية.

وتناولت هذه الدراسة موضوع الأيديولوجيا اللغوية لدى طلاب جامعة أم القرى وطالباتها من خلال التعرف على مكانة اللغة في الحياة الاجتماعية عند طلاب جامعة أم القرى وطالباتها، والكشف عن مكانة اللغة في التعليم عند طلاب جامعة أم القرى وطالباتها ، وتسليط الضوء على مكانة اللغة في الهوية عند طلاب جامعة أم القرى وطالباتها. ولتحقيق هذه الأهداف فقد اعتمدت الباحثة المنهجَ المسحي من خلال تطبيق أداة الاستبانة، على عينة عشوائية بلغت (٥٠) طالبًا وطالبة من كليات متنوعة من المجتمع الأصلي بجامعة أم القرى.

٢- الإطار النظري

يتناول الإطار النظري بعض المفاهيم والجوانب المهمة في أدبيات الدراسة النظرية، فيناقش مفهوم الأيديولوجيا اللغوية، وأهميتها، وأفكارًا أساسية حولها، كما يسلط الضوء على الأيديولوجيا اللغوية في العالم العربي، ويستعرض لمحة موجزة عن الأيديولوجيا اللغوية في المملكة العربية السعودية.

٢-١- أيديولوجيا اللغة

يشير هذا المصطلح إلى حقل من البحوث تَشكّل في العقود الأخيرة من القرن العشرين، وينحدر من رافدين أساسيين، هما: الإناسة اللسانية وما يرتبط بها من الدراسات التي أجريت من مجموعات لغوية غير معروفة حول اللغة (Woolard,1992 مذكور في ميغري

والشمري، ٢٠١٧م)، وعلم اجتماع المعرفة، وما يتعلق بالنظريات الاجتماعية النقدية (Blom-maert,2006 مذكور في ميغري والشمري، ٢٠١٧م) ومادة الأيديولوجيا اللغوية هي الاعتقادات والمشاعر والمفاهيم التي تدور حول بنية اللغة واستعمالاتها وأشكال الوعي المقترنة بها (Kroskrity, 2010 مذكور في ميغري والشمري، ٢٠١٧م) ويُعد (Silverstein) أول من استعمل مصطلح الأيديولوجيا اللغوية ضمن حقل اللسانيات الأنثروبولوجية (Silverstein, 1979 مذكور في الشويرخ، ٢٠١٧م.أ).

وتوجد قضايا مشتركة بين موضوع أيديولوجيا اللغة (Language Ideology) وموضوع التصورات الشعبية (Folk views)، واللسانيات الشعبية (Folk linguistics)، وأبحاث الثقافة اللغوية (Linguistic culture)فبعضها قد يحيل على بعض في مسائل متعددة، وعلى الرغم من وجود تداخل بينها إلا أنه توجد اختلافات تجعل لكل منها طابعه الخاص الذي يميزه عن غيره (ميغري والشمري، ٢٠١٧م)، فمصطلح التصورات الشعبية يركز على آراء غير المتخصصين في القضايا اللغوية، التي لا يهتم بها بعض اللغويين إلا أنها قد تكون مصدرًا ذا قيمة كبيرة (الشويرخ، ٢٠١٧م.أ)، وكذلك اللسانيات الشعبية تدل دلالة عامة على آراء واعتقادات ومواقف وممارسات تصدر من عامة الناس وتكون عفوية وساذجة (Achard-Bayie & Paveau,2008 مذكور في ميغري والشمري، ٢٠١٧م) والثقافية اللغوية هي "مجمل الأفكار والقيم والاعتقادات والمواقف والأحكام المسبقة والأساطير والإلزامات الدينية وكل "العدة" الثقافية التي يجذبها المتكلمون من ثقافتهم إذ يتعاملون باللغة" (Schiffman، ٢٠٠٢م، مذكور في ميغري والشمري، ٢٠١٧م: ص ٣٥).

يتضح اتفاق مصطلح الأيديولوجيا اللغوية، ومصطلح التصورات الشعبية، ومصطلح اللسانيات الشعبية، ومصطلح الثقافة اللغوية، في أنها الأفكار والآراء والاعتقادات والتوجهات والمواقف تجاه اللغة، ولكلٍ مجاله الخاص الذي يميزه.

ويتفق معظم الباحثين في هذا الحقل على صعوبة تعريفه من حيث المنظور والقضايا بالنسبة إلى مجالات البحث في اللسانيات التطبيقية، ويُعَدُّ مصطلحًا مربكًا إلى حدٍ بعيد (الشمري وميغري، ٢٠١٧م). فقد عرَّف (Silvestein) (١٩٧٩م، مذكور في الشويرخ، ٢٠١٧م.أ: ٩٦) الأيديولوجيا اللغوية بأنها: "مجموعة من القناعات حول اللغة يتلفظ بها

مستعمل اللغة على شكل مسوغات أو مبررات لتراكيب اللغة واستعمالاتها الملحوظة". وعرَّفتها (Irvine) بأنها "نظام من الأفكار الثقافية حول العلاقات الاجتماعية واللغوية مع ما تحمله هذه العلاقات من مصالح معنوية وسياسية" (كورسكريتي، ٢٠٠٤م، مذكور في الشمري وميغري، ٢٠١٧م: ٤١) ويرى (Kroskrity) (٢٠١٠م، مذكور في الشمري وميغري، ٢٠١٧م، ص: ٤١) بأنها "المعتقدات والمشاعر والمفاهيم المتصلة ببنية اللغة واستعمالاتها التي تشير غالبًا إلى الاهتمامات والمصالح السياسية والاقتصادية لأفراد المتكلمين ومصالح المجموعات العرقية ومصالح الدول الوطنية وتمثل هذا المفاهيم سواء جرى التعبير عنها بصراحة أو تجسدت في ممارسة تواصلية محاولات غير مكتملة أو "جزئية النجاح" لعقلنة استخدام اللغة وهذه العقلنة متعددة ومرهونة بالسياق وهي بالضرورة مشيدة على التجربة الاجتماعية الثقافية للمتكلم". وهذا يعني أن أيديولوجيا اللغة تشكّل مجموعة من الآراء والمعتقدات والأفكار التي تتمحور حول اللغة والتي تنتشر بين أفراد المجتمع الذين يمكنهم توظيف التأثير في السياسات العامة للدولة بهدف المحافظة على الوضع الراهن أو بهدف تغيير هذا الوضع في اتجاه آخر (فياض، ٢٠٢٣م، ص:٧١) وترى الخريف (٢٠٢٣م) بأن الأيديولوجيا اللغوية للغة العربية عبارة عن منظومة من الأفكار والمعتقدات والمشاعر والتوقعات والممارسات سواء الصريحة أو الضمنية المتعلقة باللغة العربية، والتي تتأثر بالدين والثقافة والسياسة والاقتصاد، والتي تتضح من خلال إطلاق الأحكام والتقييمات على مستويات اللغة العربية وبنيتها واستعمالاتها لمحاولة عقلنة استخدام اللغة والإسهام في ربط كتلة اجتماعية معينة ببعضها.

٢-٢- أهمية الأيديولوجيا اللغوية

تُشكِّل الأيديولوجيا اللغوية أغلب جوانب الاستعمال اللغوي وتؤثر فيه، وهذا لا يلاحَظ ملاحظة مباشرة، بل يكون مضمنًا ويُستنبَط من خلال القرارات والتوقعات (Lippi-Green,1997 مذكور في الشويرخ، ٢٠١٧م.أ). فمن المتوقع أن السلوك اللغوي واستعمال اللغة يتأثر بالأيديولوجيا التي يؤمن بها الفرد، وكذلك تؤثر الأيديولوجيا اللغوية في السياسة اللغوية من خلال القرارات الصريحة أو الضمنية التي تُتخذ حول الممارسات اللغوية، فإنها

تؤثر في التقييمات والأحكام التي قد يطلقها مستعمل اللغة فيما يخص الصيغ والوظائف اللغوية والآراء المتعلقة بالأفراد والجماعات (Shohamy, 2006 & spolsky,2004 مذكور في الشويرخ، ٢٠١٧م.أ).

فالقرارات التي تتعلق بالسياسة اللغوية في التعليم من المؤكد أنها تؤثر في نظام التعليم للدولة، مثل: القرارات التي تصدر في اختيار لغة الدراسة، وتحديد المرحلة المناسبة لتعليم اللغة الإنجليزية: الصف الأول، أو الرابع، أو السادس الابتدائي، أو الصف الأول للمرحلة المتوسطة، وأيضًا تحديد نصاب الحصص المناسب لتعليم اللغة العربية واللغة الإنجليزية، مثلًا (٥) حصص في الأسبوع، أو أكثر.

أما الأحكام التقييمية فقد يطلق الشخص الأحكام التقييمية بحيث يُخطّئ بعض الصيغ والوظائف اللغوية، وقد يرى صوابها، ويستند في ذلك على الأيديولوجيا التي يؤمن بها في قطع الأحكام، كما في التصحيح اللغوي ورصد الأخطاء الشائعة وتقويمها، وقل ولا تقل، وهناك ظاهرة برزت عند بعض الأشخاص يُراقَب فيها استعمال اللغة ثم يصف بعض الألفاظ باللحن أو الخطأ، بقصد المحافظة على سلامة اللغة الفصحى بتصويب ما رآه من وجوه اللحن محتكمًا إلى استعمال ثبتت فصاحته أو قياسًا على قانون من قوانين النحو، وقد اُعتمدت في ذلك مرجعيات مختلفة، منها: الديني والاجتماعي واللغوي (الشمري وميغري، ٢٠١٧م).

والأيديولوجيا اللغوية تعكس العلاقة بين اللغة والهوية، وتُعد أحد المحددات الأساسية التي تحدد الهويات الاجتماعية والثقافية (Kroskrity, 2004 مذكور في الشويرخ، ٢٠١٧م.أ) وهذا يثبت أن اللغة والهوية وجهان لشيء واحد، فالإنسان في جوهره ليس سوى لغة وهوية، فاللغة هي فِكرهُ ولسانهُ وانتماؤهُ (Edwards, 2009 مذكور في الشمري وميغري، ٢٠١٧م) لذلك، اللغة هي من أهم وسائل التعبير عن الانتماء والهوية، فقد أظهرت كثير من الدراسات أن تعلم لغة جديدة يؤثر في هويات المتعلمين، بل إن تعلم لغة جديدة يستلزم أحيانًا تعلم هوية جديدة (الشويرخ، ٢٠١٧م. ب)، لذلك يقال: إن اللغة الواحدة يمكن أن تفرّق الأمة كما يمكن أن توحدها (الشمري وميغري، ٢٠١٧م)، وكذلك يرى (Kroskrity)

(٢٠٠٤ مذكور في الشويرخ، ٢٠١٧م.أ) أن الأيديولوجيا اللغوية هي بمثابة الجسر بين البنى الاجتماعية وصيغ الكلام وأشكاله، بحيث إن اندماج مستعملي اللغة في النشاطات الحياتية -مثل: النشاطات عند العائلات والجيران، أو في بيئة العمل، أو المدارس، أو الفصول والأندية، أو المؤسسات الدينية والمهنية- وإدراكهم لها تشكل أيديولوجياتهم اللغوية، بمعنى أن مستعملي اللغة يربطون بين استعمال أنماط معينة من اللغة والسياقات التي تستعمل فيها وهذا يعني أننا قد نختار مستوى معين من اللغة (فصحى أو عامية) في سياق معين، فعند مخاطبة الطلاب في التعليم العالي قد يكون الأنسب هو النمط الرسمي والفصيح، أما الأحاديث اليومية في المنزل فقد يناسبها اللهجة العامية المعتمدة لديهم، وكذلك عند كتابة خطاب رسمي لمدير إحدى الدوائر فإن المناسب استخدام المستوى الفصيح، أما عند كتابة رسالة ودية بين أفراد أسرة وأقارب وأصدقاء فإن المناسب استخدام العامية.

٢-٣- أفكار أساسية في الأيديولوجيا اللغوية

يرى (Kroskrity) (٢٠١٠ مذكور في الشمري وميغري، ٢٠١٧م) أن الأيديولوجيا اللغوية مفهوم مركب وله أبعاد متعددة ومتداخلة، منها ما يراه (Schiffman) (٢٠٠٢ مذكور في الشمري وميغري، ٢٠١٧م). تُمثِّل الأيديولوجيا إدراك اللغة بنية واستعمالاً، وتنحاز لمصلحة جماعة معيّنة، وتتعلق بالمصالح السياسية والاقتصادية والثقافية، وتثير الجدل، وقد تؤدي إلى نزاعات لغوية بين المجموعات، بالمقابل فإن الممارسات والمواقف اللغوية الأكثر استقرارًا وانتشارًا يمكن أن تمثل تصورات نخب مخصوصة قد حصلت على تواطؤ المجموعات الاجتماعية الأخرى، كما هي حالة اختيار المستوى المعياري من اللغة أو السياسات اللغوية في الدول والمجتمعات متعددة اللغات، أو تفاضل المستويات في حالة الازدواجية اللغوية، فالوعي اللغوي يختلف من مجتمع إلى آخر، بحيث تهتم بعض المجتمعات بالأيديولوجيات اللغوية فيحدث صراع ونضال تجاه هذه الأيديولوجيات، بالمقابل يرى (Kroskrity) (٢٠٠٤مذكور في الشويرخ، ٢٠١٧م.أ) أنه قد يظهر على بعض المجتمعات الوعي العملي مع أيديولوجيات مسيطرة دون وجود أي تحديات وفي مثل هذه المجتمعات تكون الأيديولوجيات اللغوية غير مدركة من الأفراد بسبب تطابقها مع منطلقات الحس العام التي قد لا تكون دقيقة.

فقد يكون الوعي اللغوي عند بعض المجتمعات متفاوتًا ومختلفًا، فمثلًا يوجد لدى العرب وعي بأن اللغة العربية هي اللغة التي اصطفاها الله واختارها لتكون لغة للقرآن الكريم، وفضّلها على كل اللغات، فقد يؤمن كثير من الأفراد والجماعات بأن اللغة العربية هي اللغة الأفضل وهي الأنسب للاستعمال، على النقيض تظهر أيديولوجيا مخالفة لهذا الرأي بحيث يرى بعض الأفراد أنها لغة قديمة غير قادرة على استيعاب الجديد، وهي ليست لغة العلم والعلماء، وصعبة، ومثقلة بقيود نحوية وصرفية، لذلك الأنسب اللغة الإنجليزية التي يصفونها بأنها عالمية ولغة التطور والعلم والحضارة.

كذلك نجد في بعض البحوث والكتب التي تناقش مسألة تأصيل مفردات اللغة أنه قد يقوم بعض الباحثين بتأصيل غير علمي، فيعبِّرون عن موقف أيديولوجي أو ثقافي يتعصب لتلك اللغة ولأهلها، أو يتعصبون ضدها وضد أهلها وثقافتها، مثل التصور الذي يجعل اللغة العربية هي أم اللغات جميعًا، أو على العكس يجعلها مجرد لغة متأثرة بلغات الأقوام المجاورة، بل إن بعضًا ممن يمكن تسميتهم المستشرقين العرب يمضي في انبهاره بالحضارة الغربية إلى حد إخراج العربية من إطارها السامي، ليجعلها تابعة لليونانية أو اللاتينية (الشمري وميغري، ٢٠١٧م).

وقد يكون الوعي اللغوي -أحيانًا- عند الأفراد غير مدرك فلا يشعرون به، لأنه قد يكون متطابق مع الرأي العام للمجتمع، فيقتنع بأمر دون شعور ولا إحساس بوجود تلك الأيديولوجيا، لأنها تمثل قناعة المجتمع، مثل أهمية تعلم اللغة الإنجليزية للحصول على وظيفة جيدة، والحرص على تعليمها للأطفال. وأحيانًا تبدو الأيديولوجيا اللغوية عند الفرد نفسه متناقضة؛ لأنها تعتمد القناعاتِ الشخصيةَ التي تؤثر على قراراته المتعلقة بمجال التعليم والعمل والسياسات الحكومية (McGroarty ,2010 مذكور في الشويرخ، ٢٠١٧م.أ). فقد يقتنع مستعمل اللغة العربية بأهمية اللغة العربية الفصحى ومكانتها، ولديه قناعة تامة بإمكانية التحدث بها في التواصل اليومي وفي العمل وفي المنزل وفي البيع والشراء، ولكنه يناقض نفسه ويستخدم العامية ويتواصل بها، وكذلك قد يحرص على تعلم لغات أجنبية للحصول على وظيفة مرموقة.

وتُعد الأيديولوجيات اللغوية متعددة بتعدد التقسيمات الاجتماعية، مثل: الطبقية، الجنسية، المنطقة والفئة التي ينتمي إليها، مما يجعل إنتاج منظورات متباينة أمرًا محتملًا (Kroskrity, 2004 مذكور في الشمري وميغري، ٢٠١٧م).

كذلك يُظهر أعضاء المجموعات اللغوية الثقافية تفاوتًا في درجات وعيهم بالأيديولوجيات اللغوية المحلية التي تكون صريحة غالبًا، لكنها قد تكون ضمنية أحيانًا فلا تظهر إلا من خلال السلوك (Kroskrity,2010 مذكور في الشمري وميغري، ٢٠١٧م) فالأيديولوجيا اللغوية تتفاوت حسب المواقع الأيديولوجية: فالأفراد لا يحملون نفس درجة الوعي ذات الصلة باللغة، وهذا التفاوت يعود أحيانًا إلى اختلاف الناس في خبراتهم الحياتية، فالوعي يزداد ويقوى في سياقات معينة (Silverstein, 1998 مذكور في الشويرخ، ٢٠١٧م.أ).

فالمتخصص في اللغة العربية، المتعمق في دراستها، وقراءة أبحاثها، يجعله منغمسًا في سياق اللغة، لذلك يتشكل لديه وعي فتصبح الأيديولوجيا اللغوية لديه قوية، بينما قد تجد الوعي اللغوي ضعيفًا لدى شخص آخر يعمل في مهنة الصيد، فأعضاء المجتمع الواحد يختلفون حسب المواقع الأيديولوجية وحسب خبرات الحياة العلمية التي مرّ بها وحسب السياق، فقد يقوى وقد يضعف. لذلك يرى (Kroskrity) (٢٠١٠مذكور في الشمري وميغري، ٢٠١٧م) أن الأيديولوجيا اللغوية تمثّل الوسيط بين الأبنية اللغوية والأبنية الاجتماعية في وعي المستعملين، فهي مثل الجسر بين تجربتهم الاجتماعية الثقافية والموارد اللغوية والخطابية لديهم.

٢-٤- الأيديولوجيا اللغوية في العالم العربي

اللغة العربية لغة واسعة النطاق، يتحدثها عدد كبير حول العالم، فالمتحدثون المحليون باللغة العربية يبلغ عددهم (٢٢٠ – ٢٧٥) مليون شخص تقريبًا، وغير المحليين (١٠٠-١٥٠) مليون شخص تقريبًا، وبالنسبة إلى اللغات الأكثر انتشارًا في العالم، فإن اللغة العربية تأتي في المرتبة الثانية بعد الإنجليزية (مونتغمري، ٢٠١٤م) وهي اللغة المسيطرة في العالم العربي في مجالات التواصل كافة المحكية والمكتوبة، وهي اللغة الأم للغالبية العظمى من السكان في الأقطار العربية كافة، مع وجود ظاهرة (الازدواجية اللغوية) وتعني وجود نمطين لغويين

يتعايشان تعايشًا مستمرًا، وبينهما توزيع وظيفي ثابت ودائم ويستخدم كل منهما في مجال معيّن (Hudson,2002 مذكور في الشمري، ٢٠١٥م) وكذلك وجود ظاهرة (الثنائية اللغوية) التي تشيع بدرجات متفاوتة بسبب تعليم اللغات الأجنبية مثل الإنجليزية في بلاد المشرق العربي والفرنسية في لبنان وبلاد المغرب العربي (Bassiouney,2009 مذكور فيه الشمري، ٢٠١٥م) وبكل تأكيد فإن تعليم اللغات الأجنبية والاهتمام بها ليس مشكلة بحد ذاته، فالثنائية اللغوية هي الوضع السائد في العالم اليوم، وتعليم اللغات الأجنبية أصبح ضرورة اقتصادية وحضارية لا يمكن الاستغناء عنها ولكن المشكلة تظهر في هيمنة اللغات الأجنبية (فيليبسون ٢٠٠٨م مذكور في الشمري، ٢٠١٥م). ويوجد جدل مستمر حول الثنائية اللغوية التي قد تضر بوضع اللغة العربية خاصة في ظل وجود بعض النزاعات والدعوات السياسية التي تنظر للعربية بازدراء وتحاول التقليل من شأنها وتفضّل اللغات الأخرى ذات الثقل العالمي (Suleiman,2004، مذكور في الشمري، ٢٠١٥م).

ومعنى ما سبق، أن اللغة العربية تقع بين خطرين، أولهما: مزاحمة اللغات الأجنبية لها، والثاني: التوجّه للعاميّة (بن تنباك، ١٩٨٨م). وفي الواقع أن الوضع اللغوي في الدول العربية ليس متماثلًا تمامًا، فالظروف تختلف من دولة إلى أخرى، ولكنها تشترك في وجود ضعف في مستوى اللغة العربية يرتبط ارتباطًا وثيقًا بالتخلف العام الذي يعاني منه العرب معاناة عامة على مستوى الفرد والمجتمع والدولة (علي، ١٤٢٥هـ).

ومظاهر التخلف الحضاري في الدول العربية متعددة ومتنوعة، منها: الاستعمار الذي لعب دورًا في توجيه الوضع اللغوي وتحول السياسة اللغوية في العالم العربي. ومن تأثيرات الاستعمار فرضُ اللغات الأجنبية في الإدارة والتعليم بالإضافة إلى زرع الولاء اللغوي والتبعية اللغوية للغات الأجنبية على حساب اللغة العربية وما تزال آثار المرحلة الاستعمارية موجودة سواء في الوضع اللغوي نفسه، أو في المناقشات الفكرية والنظرية التي تتعلق بالوضع اللغوي (الفهري، ٢٠١٣م).

ويرى بن تبناك (١٩٨٨م) أن الحال في البلاد العربية حين زوال الاستعمار وانتهاء الاحتلال العسكري وغيرها من البلدان الأخرى، بقاءُ لغة المستعمر وثقافته، بل والتأثر بها، فأصبحت الإنجليزية والفرنسية دارجة، ويتفاهم بها كل الشعوب بلا استثناء، بالإضافة إلى

تعرض العالم العربي للهزائم العسكرية والسياسية والمعنوية وما صاحبها من ضعف عام وهشاشة قللت من اعتزاز العرب بوجودهم وبكيانهم الكبير، بالإضافة إلى سيطرة الاحتلال على مناهج التعليم الحديث في البلاد العربية واستمرت حتى بعد زواله، الذي كان يكرس فكرة صعوبة اللغة العربية، ويحرص على نشر فكرة جمود الفكر العربي.

ثم ظهرت توجهات تهدف إلى الإصلاح التربوي العربي على لغة التعليم، لكنها انجرفت لمقاييس بعيدة كل البعد عن المحافظة على الهوية والتراث وعلى تقدير اللغة الأم، وعلى التمسك بالقيم الخاصة بالمجتمع، وخضعت للمتغيرات العالمية المتسارعة التي ارتبطت في تصورها باللغة العالمية الغالبة وهي اللغة الإنجليزية التي عدتها المصدر الأول للمعرفة والتقدم التقني ونظرت إليها على أنها لغة النخبة ولغة القوة ولغة النفوذ، في حين نظرت إلى اللغة العربية على أنها تفتقر إلى الموضوعية والعلمية والقبول العالمي (كروم وآخرون، ٢٠٢٠م)، بالإضافة إلى الدعوة إلى العامية التي عدُّوها أوفى تعبيرًا وأدق معانٍ وأحلى ألفاظًا (بن تنباك، ١٩٨٨م)، فلم تتمسك باللغة الأم في سياستها التعليمية، فمثلًا قررت تدريس اللغة الإنجليزية في المدارس الابتدائية بدلًا من تدريسها في المستويات الأعلى، وهذا قد يؤثر سلبًا على اللغة الأم وعلى الهوية الوطنية، فالوعي العربي أبدى تبعية واضحة للسياسة الاستعمارية، ولم يستشعر حجم التهديد الذي يتربص بمشاريعه القومية ولغته وهويته، وقد أسهم هذا الوضع في تهميش اللغة العربية وإقصائها واتهامها ولم تجد حماية في واقع الوعي العربي، وكان من نتائج ذلك حصول تأثير مربك على وعي المتعلم العربي، حيث لم يستطع أن يميز بين أهمية تعلم اللغات الأجنبية بوصفها مشاريع ثقافية والوعي بخطورتها بوصفها مبدأ نفسيًّا وسياسيًّا، له مبررات خاصة في تعلمها (كروم وآخرون، ٢٠٢٠م).

ثم ظهرت في العالم العربي مبادرات تهدف إلى انتهاج سياسات إصلاحية لأنظمتها التعليمية والنهوض بلغة تعليمها، حيث عُقدت المؤتمرات في الوطن العربي، منها: ليبيا والمغرب والجزائر وتونس ومصر وموريتانيا وسوريا والعراق ولبنان والأردن وفلسطين والسعودية والكويت والبحرين وسلطنة عمان والإمارات العربية المتحدة واليمن، لشعورهم بمعضلة التفاعل بين الهوية ولغة التعليم، غير أن توحيد هذه المشاريع ما زال غير متبلور وأخذ الطابع النظري، وبعض الشعوب العربية التي اُستعمرت أرضها تدرك وتعي أنها قد

هذه الطبعة إهـداء من المجمع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

استعمرت أيضًا في لغتها وفكرها، وازداد إدراكها بما يحدث من ترويج للغة الأجنبية يهدف إلى توطينها وجعلها اللغة الأم في البلدان العربية التي كانت مستعمرات بريطانية أو فرنسية (كروم وآخرون، ٢٠٢٠م).

٢-٥- الأيديولوجيا اللغوية في المملكة العربية السعودية

تأسست المملكة العربية السعودية على قيم رئيسة وثوابت عليا منذ توحيدها على يد جلالة الملك عبد العزيز بن عبد الرحمن آل سعود -رحمه الله- وسار عليها أبناؤه الملوك الكرام من بعده، وكذلك سارت عليها مؤسسات الدولة، منها: المادة الأولى من النظام الأساسي للحكم تنص على أن اللغة العربية هي لغة المملكة العربية السعودية، كما أن معرفتها شرط في نظام الجنسية العربية السعودية، واللغة العربية الفصحى هي لغة الإذاعة والإعلانات التجارية، وهي لغة نظام العمل والعمال، وكل ما يخص السجلات والملفات والبيانات والعقود ونظام البيانات التجارية، ووجوب الكتابة باللغة العربية في جميع السلع والأغلفة والفواتير، وفي نظام الأسماء التجارية تأكيد على وجوب الالتزام بالأسماء العربية والمعربة وترك الكلمات الأجنبية (القنيعير، ١٤٣٨هـ).

أما في السياق التعليمي والتربوي، فالأصل هو أن اللغة العربية هي لغة التعليم في جميع مواده ومراحله كافة، وفي الجانب التطبيقي يحتوي الجدول الدراسي للطلاب حيزًا كبيرًا للغة العربية، كما تعني المملكة العربية السعودية بفتح كليات وأقسام ومعاهد للغة العربية، وتأهيل المتخصصين فيها، وتعليم غير الناطقين بها، وإجراء البحوث والدراسات ذات العلاقة بها وبعلومها (الحافي، ١٤٣٨هـ).

وحينما ننظر إلى الواقع اللغوي السعودي، يظهر لنا أن السعودية ليست استثناء في الواقع اللغوي العربي الذي يتسم بوجود ازدواجية بين مستويين لغويين اتسامًا عامًّا، هما: العامية والفصحى، فالاستخدام اللغوي يشهد تداخلًا بين المستويين، ولكن العاميّة دخلت في نطاق استخدام الفصحى في بعض المواطن مثل التعليم، فمستوى العامية يشهد امتدادًا كبيرًا على حساب المستوى الفصيح على الرغم من أن الأصل في التعليم أن يكون نطاقًا

خاصًّا بالمستوى الفصيح، وبالإضافة للازدواجية اللغوية، فهناك وجودٌ للُّغة الإنجليزية في مظاهر مختلفة من الاستعمال اللغوي، مثل: الشركات الكبيرة الخاصة والمؤسسات الطبية والمؤسسات الفندقية وغيرها مما يشيع فيه استخدام اللغة الإنجليزية مصحوبًا في كثير من الأحيان بغياب جزئي أو تام للغة العربية. كما أدى غياب السياسات اللغوية إلى تعمق الإنجليزية في سوق العمل مع إقصاء العربية، مما انعكس على زيادة الطلب على الإنجليزية والاهتمام بها في مراحل التعليم الجامعي مع إغفالٍ للغة العربية (الشمري وميغري، ٢٠١٧م).

وفي دراسة لاستطلاع آراء طلاب الجامعات وتصوراتهم في السعودية بطريقة مباشرة وغير مباشرة حيال ثلاثة من التنوعات اللغوية، هي: العربية الفصحى والعربية العامية والإنجليزية، فقد أظهرت النتائج استخدام العربية الفصحى والعربية العامية واللغة الإنجليزية في سياقات مختلفة، مع غالبية استخدام العامية ثم الإنجليزية والعربية الفصحى، إضافة إلى هيمنة العامية في سياقات يفترض أنها للفصحى، والتصورات المباشرة حيال العربية الفصحى تميل للإيجابية في السياق المعرفي والعاطفي، ولم تكن كذلك في السياق النزوعي (الفعلي)، والعامية إيجابية في السياق العاطفي والنزوعي (الفعلي) وتميل إلى السلبية في السياق المعرفي. أما اللغة الإنجليزية فتتسم بالإيجابية في السياقات كافة (المعرفي، العاطفي، النزوعي). وفي الجانب الآخر تظهر الدراسة غير المباشرة ﴿اختبار المظهر المتجانس﴾ تفضيل اللغة الإنجليزية على حساب العربية الفصحى والعامية، وارتباط العربية الفصحى بالرسمية، مع ارتباط العامية بالسياق الاجتماعي العفوي (الشمري وميغري، ٢٠١٧).

وفي دراسة أخرى أجريت لاستطلاع الآراء لعينة من طلاب الكلية الجامعية في القنفذة، أظهرت النتائج أن نسبة (٧٥٪) من مجموع (٣٠٠) طالبًا يفضلون تلقي دروسهم باللغة العامية أو اللهجة السعودية، وذلك في مقررات الكيمياء والفيزياء والأحياء، بينما فضلت مجموعة تقدر بـ (٢٠٪) تلقِّي العلوم بالعربية الفصحى وآثرت فئة تقدّر بـ (٥٪) التعلم بالإنجليزية والعربية معا (بوقرة، ٢٠١٦م).

٣- الدراسة التطبيقية

٣-١- منهجية الدراسة وإجراءاتها

اعتمدت هذه الدراسة المنهج المسحي، فاستعمال المسوح من أهم طرق الكشف عن الأيديولوجيا اللغوية وأشهرها (الشويرخ، ٢٠١٧م.أ) وذلك من خلال إجراء استبانة ساعدت على جمع المعلومات جمعًا دقيقًا، للتعرف على آراء طلاب جامعة أم القرى وطالباتها حول اللغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية، في سياق التواصل الاجتماعي، والتعليم، والهوية.

٣-١-١- مجتمع الدراسة وعينتها

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من طلاب جامعة أم القرى وطالباتها في (مكة المكرمة)، واختيرت عينة الدراسة بطريقة عشوائية، ويبلغ عددهم (٥٠) طالبًا وطالبة من كليات متنوعة من المجتمع الأصلي، خلال الفصل الدراسي الثالث لعام ١٤٤٥هـ. كما اختيرت عينة استطلاعية عشوائية مكونة من (٣٠) طالبًا وطالبة -من خارج عينة البحث- لضبط الاستبانة. ويوضح الجدول التالي وصفًا لتوزيع أفراد العينة النهائية تبعًا للنوع والتخصص الجامعي.

جدول (١) توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً للنوع والتخصص الجامعي (ن =٥٠)

المتغير	م	التصنيف	التكرار	النسبة المئوية
النوع	١	طالب	٣٢	٪٦٤
	٢	طالبة	١٨	٪٣٦
التخصص الجامعي	١	اللغة العربية	٥	٪١٠
	٢	الهندسة	١٣	٪٢٦
	٣	الأنظمة	١٠	٪٢٠
	٤	العلوم التطبيقية	٤	٪٨
	٥	الطب	١	٪٢
	٦	الحاسب	٢	٪٤
	٧	أخرى	١٥	٪٣٠

ملاحظة: ن: تعني عدد أفراد العينة، وينطبق ذلك على الجداول اللاحقة.

يتضح من الجدول (١) أن أكثر أفراد عينة الدراسة من الطلاب، إذ بلغت نسبتهم (٦٤٪)، في حين بلغت نسبة الطالبات (٣٦٪).

وأظهرت النتائج أن أكبر نسبة من أفراد عينة الدراسة متخصصون في الهندسة، إذ بلغت نسبتهم (٢٦٪)، يليهم المتخصصون في الأنظمة بنسبة (٢٠٪)، يليهم المتخصصون في اللغة العربية بنسبة (١٠٪)، يليهم المتخصصون في العلوم التطبيقية بنسبة (٨٪)، يليهم المتخصصون في الحاسب بنسبة (٤٪)، يليهم المتخصصون في الطب بنسبة (٢٪)، في حين بلغت نسبة الذين لديهم تخصصات أخرى (٣٠٪).

٣-١-٢- أداة الدراسة

اعتمدت الباحثة الاستبانة التي قام بها المحمود في دراسته ضمن كتاب (الشمري، وميغري، ٢٠١٧م) والمكونة من (٦٦) عبارة. كما قامت الباحثة بإجراء تعديلات على الأداة كي تتناسب مع طبيعة الدراسة الحالية، وكانت على النحو الآتي: (١٤) عبارة موزعة على ثلاثة محاور تقيس آراء طلاب وطالبات الجامعة حول اللغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية من خلال ثلاثة محاور، هي: الحياة الاجتماعية ويشتمل على (٥) عبارات، التعليم ويشتمل على (٥) عبارات، والهوية ويشتمل على (٤) عبارات. وتبنّت الباحثة في إعداد الاستبانة الشكل المغلق للأسئلة الذي يُحدِّد الاستجابات المحتملة لكل سؤال، وقد استُخدِم مقياس ليكرت (Likert) المتدرج ذي النقاط الخمس (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) وأُعطِيت الدرجات من (٥ إلى ١) على التوالي لتصحيحها ومعالجتها إحصائيًّا. ووُزِّعت إلكترونيًّا عن طريق الإنترنت باستخدام تطبيق نماذج قوقل (Goo-gle forms) من خلال الرابط التالي: https://forms.gle/womg3nz4zJAezBBT7

جدول (٢) توصيف محاور الاستبانة في صورتها الأولية

م	المحور	عدد العبارات	النسبة المئوية
١	الحياة الاجتماعية	٥	٣٥,٧٪
٢	التعليم	٥	٣٥,٧٪
٣	الهوية	٤	٢٨,٦٪
المجموع		١٤	١٠٠٪

يتضح من الجدول (٢) أن الاستبانة تكونت في صورتها الأولية من (١٤) عبارة موزعة على ثلاثة محاور، واشتمل كل من محور مكانة اللغة العربية في الحياة الاجتماعية ومحور التعليم على خمس عبارات بنسبة (٣٥,٧٪) لكل منهما، في حين اشتمل محور الهوية على أربع عبارات بنسبة (٢٨,٦٪).

٣-٢- طريقة تصحيح الاستبانة

تبنّت الباحثة في إعداد الاستبانة الشكل المغلق للأسئلة الذي يُحدِّد الاستجابات المحتملة لكل سؤال، وقد استُخدِم مقياس ليكرت (Likert) المتدرج ذي النقاط الخمس لقياس مستوى استجابات أفراد عينة الدارسة على الأسئلة المغلقة، ويقابل كل عبارة من العبارات قائمة تحمل خمسة خيارات، وقد أُعطِي كل خيار من هذه الخيارات درجة محددة لتُصحَّح وتُعالَج إحصائيًّا، كما يوضح ذلك الجدول التالي.

جدول (٣) مقياس تدرج أداة الدراسة وطريقة تصحيح عباراتها

التدرج	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
درجة التصحيح	٥ درجات	٤ درجات	٣ درجات	درجتان	درجة واحدة

٣-٣- التحقق من صدق الاستبانة

صدْق الاستبانة يعني التأكد من أنها ستقيس ما أُعدَّت لقياسه (الشويرخ، ٢٠٢٣م)، كما يُقصد بالصدق "شمول الاستمارة لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية ثانية، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها" (عبيدات وآخرون، ٢٠٠٤م). ولأن الاستبانة طبقت بالفعل بعد تحكيمها في دراسة المحمود ضمن كتاب (الشمري، وميغري، ٢٠١٧م)، ولكن الباحثة اختارت بعض العبارات، ثم رتبتها على ثلاثة محاور، وتحققت من الصدق الظاهري للاستبانة بعرضها في صورتها الأولية على عدد (٢) من المحكمين المتخصصين في اللغة العربية، وقد وافقوا على مناسبتها، واحتفظت الاستبانة بنفس عباراتها البالغ عددها (١٤) عبارة.

٣-٣-١- التطبيق الاستطلاعي للاستبانة

وُزعت الاستبانة على العينة الاستطلاعية العشوائية المكونة من (٣٠) طالبًا وطالبة -من خارج عينة البحث- وذلك من أجل التعرف على مدى صدق اتساقها الداخلي ومدى ثباتها.

٣-٣-٢- صدق الاتساق الداخلي للاستبانة

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، أُدخِلت درجات العينة الاستطلاعية إلى برنامج التحليل الإحصائي (SPSS)، ثم حساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correla-tion) بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، ودرجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة، كما يوضح ذلك الجداول المرقمة (٤)، (٥).

جدول (٤) معاملات الارتباط بيرسون (Pearson) بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه. ن = (٣٠)

المحور	رقم العبارة	معامل الارتباط
المحور الأول: الحياة الاجتماعية	١	٠,٨٢٤**
	٢	٠,٨٣٩**
	٣	٠,٨٥٠**
	٤	٠,٧٥٠**
	٥	٠,٨١٧**
المحور الثاني: التعليم	١	٠,٨٥١**
	٢	٠,٨٩٩**
	٣	٠,٦٢٣**
	٤	٠,٩٢٠**
	٥	٠,٧١٥**

المحور	رقم العبارة	معامل الارتباط
المحور الثالث: الهوية	١	**٠,٨٧١
	٢	**٠,٨٦٣
	٣	**٠,٧٣٢
	٤	**٠,٨٥٢

ملاحظة: ** تعني دالة عند مستوى ٠,٠١، وينطبق ذلك عَلَى الجداول اللاحقة.

يتضح من الجدول (٤) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وهذا يشير إلى أن جميعها تشترك في قياس مفهوم واحد؛ مما يدل على الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة، وأن الاستبانة تتمتع بالصدق البنائي وهي صالحة لأغراض الدراسة. كما حُسِبت معاملات الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة، وجاءت النتائج كما يوضح الجدول الآتي:

جدول (٥) مصفوفة معاملات الارتباط بيرسون (Pearson) بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة

م	المحور	عدد العبارات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	الحياة الاجتماعية	٥	**٠,٨٨٧	٠,٠١
٢	التعليم	٥	**٠,٧٨٩	٠,٠١
٣	الهوية	٤	**٠,٧٢٧	٠,٠١

يتضح من الجدول (٥) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠,٠١). مما يدل على الاتساق الداخلي لمحاور الاستبانة وعباراتها، وصلاحيتها للتطبيق.

هذه الطبعة إهـداء من المجمـع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

٣-٤- ثبات الاستبانة

لقياس ثبات الاستبانة استخدمت الباحثة معادلة ألفا كرونباخ (Cronpbach›s Alpha) بالتطبيق على درجات العينة الاستطلاعية، وقد جاءت النتائج كما يوضح الجدول الآتي:

جدول (٦) *ثبات الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronpbach's Alpha)*

م	المحور	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	معامل الثبات
١	الحياة الاجتماعية	٥	١٨,٤٧	٥,٢٢	٢٧,٢٢	٠,٨٦
٢	التعليم	٥	٢٠,١٣	٤,٩٤	٢٤,٣٩	٠,٨٣
٣	الهوية	٤	١٥,٠٧	٤,٣٦	١٩,٠٣	٠,٨٥
الدرجة الكلية		١٤	٥٣,٦٧	١١,٦٩	١٣٦,٨٥	٠,٨٩

يتضح من الجدول (٦) أن الاستبانة تتمتع بدرجة ثبات مرتفعة، وذلك من خلال قيم معامل الثبات (ألفا)، فقد بلغ معامل الثبات للدرجة الكلية للاستبانة (٠,٨٩)، وبلغت قيم معامل الثبات (٠,٨٦) لمحور مكانة اللغة العربية في الحياة الاجتماعية، و(٠,٨٣) لمحور التعليم، و(٠,٨٥) لمحور الهوية. وهي قيم مرتفعة تشير إلى صلاحية الاستبانة لتحقيق أهداف الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلتها؛ مما يؤدي إلى إمكانية الوثوق في النتائج التي يمكن أن تُسفر عنها عند تطبيقها.

٣-٥- الصورة النهائية للاستبانة

بعد التأكد من صدق الاستبانة، وحساب ثباتها، احتفظت بجميع محاورها والعبارات التي تنتمي إليها، وبذلك أصبحت مكونةً في صورتها النهائية من (١٤) عبارة، وصالحة للتطبيق.

٣-٦- تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة

وُزِّعت الاستبانة إلكترونيًّا عن طريق الإنترنت باستخدام تطبيق نماذج قوقل (Google forms)؛ وذلك بعد التحقق من صدقها وثباتها على أفراد عينة الدراسة البالغ عددهم (٥٠) فردًا.

٣-٧- الأساليب الإحصائية

استخدمت الباحثة برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) لتحليل البيانات والإجابة عن أسئلة الدراسة، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

أ. التكرارات والنسب المئوية لتحديد استجابات أفراد عينة البحث تجاه العبارات التي تضمنتها محاور الاستبانة.

ب. معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient)؛ وذلك لتقدير الاتساق الداخلي للاستبانة.

ج. معامل ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach)؛ لقياس ثبات الاستبانة.

د. المتوسط الحسابي الموزون (Weighted Mean)؛ للتعرف على مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد عينة الدراسة على كل عبارة.

هـ. الانحراف المعياري (Standard Deviation)؛ للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد عينة البحث لكل عبارة من عبارات الاستبانة عن متوسطها الحسابي.

٤- نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها

لتسهيل تفسير النتائج ومناقشتها، حُكِم على المتوسطات الحسابية الموزونة كما يوضح ذلك الجدول الآتي:

جدول (٧) *معيار الحكم على المتوسطات الحسابية*

م	المتوسط الحسابي الموزون		التدرج	الحكم على درجة الموافقة
	من	إلى		
١	١	أقل من ١,٨٠	غير موافق بشدة	ضعيفة جدًّا
٢	١,٨٠	أقل من ٢,٦٠	غير موافق	ضعيفة
٣	٢,٦٠	أقل من ٣,٤٠	محايد	متوسطة
٤	٣,٤٠	أقل من ٤,٢٠	موافق	كبيرة
٥	٤,٢٠	٥,٠٠	موافق بشدة	كبيرة جدًّا

وفيما يلي عرْض للنتائج المرتبطة بأسئلة الدراسة.

٤-١- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ينص السؤال الأول على: **"ما مكانة اللغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية في الحياة الاجتماعية؟"**.

وللإجابة عن السؤال السابق، حُسِبت المتوسطات الحسابية الموزونة، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات المحور الأول: مكانة اللغة العربية في الحياة الاجتماعية، ثم ترتيب العبارات ترتيبًا تنازليًّا حسب أعلى قيم للمتوسط الحسابي الموزون، وحسب أقل قيم للتشتت والذي يمثله الانحراف المعياري، وقد جاءت النتائج كما يلي:

جدول (٨) المتوسطات الحسابية لمكانة اللغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية في الحياة الاجتماعية (ن =٥٠)

م	العبارة	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الرتبة
١	الفصحى أعلى منزلة من العامية ومن الإنجليزية.	٣,٩٠	١,٣٩	كبيرة	٣
٢	استخدام الفصحى يدل على أن الشخص مثقف.	٣,٩٧	١,٠٩	كبيرة	٢
٣	من السهل أن أعبر عن مشاعري بالعامية.	٣,٨٧	١,٣٨	كبيرة	٤
٤	استخدام بعض مفردات اللغة الإنجليزية أثناء الحديث بالعربية دليل على ثقافة الشخص.	٢,٧٠	١,٥٣	متوسطة	٥
٥	إذا استطعت التحدث بالإنجليزية فستفتخر عائلتي بذلك.	٤,٠٣	٠,٩٩	كبيرة	١
المتوسط الحسابي العام		٣,٦٩	١,٠٤	كبيرة	

ملاحظة: * المتوسط الحسابي من (٥) درجات، وينطبق ذلك على الجداول اللاحقة.

يتضح من الجدول (٨) أن المتوسطات الحسابية الموزونة لمكانة اللغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية في الحياة الاجتماعية تراوحت بين (٢,٧٠- ٤,٠٣)، وقد بلغ المتوسط الحسابي العام (٣,٦٩) من خمس نقاط في ضوء توزيع أطوال الفئات وفق التدرج المستخدم في الاستبانة، وهذا يدل على أن طلاب جامعة أم القرى وطالباتها يرون أن للغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية مكانة **(كبيرة)** في الحياة الاجتماعية.

ويتضح من الجدول السابق أن العبارات التي يشير متوسطها الموزون إلى الموافقة عليها **(بدرجة كبيرة)** حسب آراء طلاب جامعة أم القرى وطالباتها هي المرقمة (٥،٢،١،٣) على التوالي. وقد جاءت مرتبة ترتيبًا تنازليًّا حسب أعلى قيمة للمتوسط الحسابي الموزون، **وحسب أقل قيم للتشتت والذي يمثله الانحراف المعياري على النحو الآتي:**

جـاءت العبـارة رقـم (٥): "إذا اسـتطعت التحـدث بالإنجليزيـة فسـتفتخر عائلـتي بذلـك" بمتوسـط حسـابي (٤,٠٣) في المرتبـة الأولى، تليها في المرتبـة الثانيـة العبـارة رقـم (٢): "اسـتخدام الفصـحى يـدل علـى أن الشـخص مثقـف" بمتوسـط حسـابي (٣,٩٧)، تليهـا في المرتبـة الثالثـة العبـارة رقـم (١): "الفصـحى أعلـى منزلـة مـن العاميـة ومـن الإنجليزيـة" بمتوسـط حسـابي (٣,٩٠)، تليهـا في المرتبـة الرابعـة العبـارة رقـم (٣): "مـن السـهل أن أعـبر عـن مشـاعري بالعاميـة" بمتوسـط حسـابي (٣,٨٧).

كمـا يتضـح مـن الجـدول السـابق أن العبـارات الـتي يشـير متوسـطها المـوزون إلى الموافقـة عليها (**بدرجة متوسـطة**) حسـب آراء طـلاب جامعـة أم القرى وطالباتهـا هـي المهـارة رقـم (٤) الـتي جـاءت في المرتبـة الخامسـة والأخيرة بمتوسـط حسـابي (٢,٧٠)، وتنـص علـى "اسـتخدام بعـض مفـردات اللغـة الإنجليزيـة أثنـاء الحديـث بالعربيـة دليـل علـى ثقافـة الشـخص".

وممـا سـبق يتضـح أن أكـثر العبـارات لمكانـة اللغـة العربيـة بمسـتوييها الفصيـح والعـامي واللغـة الإنجليزيـة في الحيـاة الاجتماعيـة الـتي وافـق عليهـا طـلاب جامعـة أم القـرى وطالباتهـا تنـص علـى: "إذا اسـتطعت التحـدث بالإنجليزيـة فسـتفتخر عائلـتي بذلـك." وأن أقـل العبـارات تنـص علـى "اسـتخدام بعـض مفـردات اللغـة الإنجليزيـة أثنـاء الحديـث بالعربيـة دليـل علـى ثقافـة الشـخص".

٤-٢- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

ينـص السـؤال الثـاني علـى: **"ما مكانـة اللغـة العربيـة بمسـتوييها الفصيـح والعـامي واللغـة الإنجليزية في التعليم؟"**.

وللإجابـة عـن السـؤال السـابق، حُسِـبت المتوسـطات الحسـابية الموزونـة، والانحرافـات المعياريـة لاسـتجابات أفـراد عينـة الدراسـة حـول عبـارات المحـور الثـاني: التعليـم، ثـم ترتيـب العبـارات ترتيبًـا تنازليًّـا حسـب أعلـى قيـم للمتوسـط الحسـابي المـوزون، وحسـب أقـل قيـم للتشـتت والـذي يمثلـه الانحـراف المعيـاري، وقـد جـاءت النتـائج كمـا يلـي:

جدول (٩) المتوسطات الحسابية لمكانة اللغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية في التعليم (ن =٥٠)

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الرتبة
١	الفصحى هي لغة الدين والأدب أكثر من كونها لغة للعلوم والتقنية.	٤,٠٣	١,٣٩	كبيرة	٣
٢	استخدام المحاضر للفصحى والعامية معًا للحديث في قاعة الدرس أمر مقبول.	٤,١٧	١,٠٩	كبيرة	٢
٣	خلط العربية بالإنجليزية في المحاضرات الدراسية أمر غير مقبول.	٣,٧٧	١,٣٨	كبيرة	٥
٤	استخدام الإنجليزية بوصفها لغة للتعليم الجامعي، يسهم في حصول الطالب على الوظائف.	٤,٢٠	١,٥٣	كبيرة جدًّا	١
٥	يجب أن تُدرّس اللغة الإنجليزية من الصف الأول الابتدائي.	٣,٩٧	٠,٩٩	كبيرة	٤
المتوسط الحسابي العام		٤,٠٣	٠,٩٨	كبيرة	

يتضح من الجدول (٩) أن المتوسطات الحسابية الموزونة لمكانة اللغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية في التعليم تراوحت بين (٣,٧٧ - ٤,٢٠)، وقد بلغ المتوسط الحسابي العام (٤,٠٣) من خمس نقاط في ضوء توزيع أطوال الفئات وفق التدرج المستخدم في الاستبانة، وهذا يدل على أن طلاب جامعة أم القرى وطالباتها يرون أن للغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية مكانة **(كبيرة)** في التعليم.

ويتضح من الجدول السابق أن العبارات التي يشير متوسطها الموزون إلى الموافقة عليها **(بدرجة كبيرة جدًّا)** حسب آراء طلاب جامعة أم القرى وطالباتها هي المهارة رقم (٤) والتي جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤,٢٠)، وتنص على "استخدام الإنجليزية بوصفها لغة للتعليم الجامعي يسهم في حصول الطالب على الوظائف".

هذه الطبعة إهـداء من المجمع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

كما يتضح من الجدول السابق أن العبارات التي يشير متوسطها الموزون إلى الموافقة عليها (**بدرجة كبيرة**) حسب آراء طلاب جامعة أم القرى وطالباتها هي المرقمة (٢، ١، ٥، ٣) على التوالي. وقد جاءت مرتبة ترتيبًا تنازليًّا حسب أعلى قيمة للمتوسط الحسابي الموزون، وحسب أقل قيم للتشتت والذي يمثله الانحراف المعياري على النحو الآتي:

جاءت في المرتبة الثانية العبارة رقم (٢): استخدام المحاضر للفصحى والعامية معًا للحديث في قاعة الدرس أمر مقبول بمتوسط حسابي (٤,١٧)، تليها في المرتبة الثالثة العبارة رقم (١): الفصحى هي لغة الدين والأدب أكثر من كونها لغة للعلوم والتقنية بمتوسط حسابي (٤,٠٣)، تليها في المرتبة الرابعة العبارة رقم (٥): يجب أن تُدرّس اللغة الإنجليزية من الصف الأول الابتدائي بمتوسط حسابي (٣,٩٧)، تليها في المرتبة الخامسة والأخيرة العبارة رقم (٣): خلط العربية بالإنجليزية في المحاضرات الدراسية أمر غير مقبول بمتوسط حسابي (٣,٧٧).

ومما سبق، يتضح أن أكثر العبارات لمكانة اللغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية في التعليم التي وافق عليها طلاب جامعة أم القرى وطالباتها تنص على: "استخدام الإنجليزية بوصفها لغة للتعليم الجامعي، يسهم في حصول الطالب على الوظائف"، وأن أقل العبارات تنص على "خلط العربية بالإنجليزية في المحاضرات الدراسية أمر غير مقبول".

٤-٣- النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

ينص السؤال الثالث على: **"ما مكانة اللغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية في الهوية؟"**.

وللإجابة عن السؤال السابق، حُسِبت المتوسطات الحسابية الموزونة، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات المحور الثالث: الهوية، ثم ترتيب العبارات ترتيبًا تنازليًّا حسب أعلى قيم للمتوسط الحسابي الموزون، وحسب أقل قيم للتشتت والذي يمثله الانحراف المعياري، وقد جاءت النتائج كما يلي:

جدول (١٠) المتوسطات الحسابية حول اللغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية في التعليم (ن =٥٠)

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الرتبة
١	استخدام العامية يُبرِز الهوية الوطنية السعودية.	٣,٧٠	١,٣٩	كبيرة	٣
٢	استخدام العامية يهدد الوحدة العربية.	٣,٥٧	١,٠٩	كبيرة	٤
٣	استخدام الإنجليزية في التعليم الجامعي يهدد الهوية العربية.	٣,٨٣	١,٣٨	كبيرة	٢
٤	استخدام اللغة الإنجليزية في شؤون الحياة العامة مؤشر على تأثير الثقافة الغربية في السعودية.	٣,٩٧	٠,٩٩	كبيرة	١
المتوسط الحسابي العام		٣,٧٧	١,٠٩	كبيرة	

يتضح من الجدول (١٠) أن المتوسطات الحسابية الموزونة لمكانة اللغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية في الهوية تراوحت بين (٣,٥٧ - ٣,٩٧)، وقد بلغ المتوسط الحسابي العام (٣,٧٧) من خمس نقاط في ضوء توزيع أطوال الفئات وفق التدرج المستخدم في الاستبانة، وهذا يدل على أن طلاب جامعة أم القرى وطالباتها يرون أن للغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية مكانة **(كبيرة)** في الهوية.

ويتضح من الجدول السابق، أن جميع العبارات يشير متوسطها الموزون إلى الموافقة عليها **(بدرجة كبيرة)** حسب آراء طلاب جامعة أم القرى وطالباتها وهي العبارات المرقمة (٤، ٣، ١، ٢) على التوالي. وقد جاءت مرتبة ترتيبًا تنازليًّا حسب أعلى قيمة للمتوسط الحسابي الموزون، وحسب أقل قيم للتشتت والذي يمثله الانحراف المعياري على النحو الآتي:

جاءت في المرتبة الأولى العبارة رقم (٤): استخدام اللغة الإنجليزية في شؤون الحياة العامة مؤشر على تأثير الثقافة الغربية في السعودية بمتوسط حسابي (٣,٩٧)، تليها في المرتبة الثانية العبارة رقم (٣): استخدام الإنجليزية في التعليم الجامعي يهدد الهوية العربية

بمتوسط حسابي (٣,٨٣)، تليها في المرتبة الثالثة العبارة رقم (١): استخدام العامية يُبرِز الهوية الوطنية السعودية بمتوسط حسابي (٣,٧٠)، تليها في المرتبة الرابعة والأخيرة العبارة رقم (٢): استخدام العامية يهدد الوحدة العربية بمتوسط حسابي (٣,٥٧).

ومما سبق، يتضح أن أكثر العبارات لمكانة اللغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية في الهوية التي وافق عليها طلاب جامعة أم القرى وطالباتها تنص على: "استخدام اللغة الإنجليزية في شؤون الحياة العامة مؤشر على تأثير الثقافة الغربية في السعودية"، وأن أقل العبارات تنص على "استخدام العامية يهدد الوحدة العربية".

ولتلخيص الإجابة عن أسئلة الدراسة، رُتِّبت المتوسطات الحسابية العامة، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول كل محور من محاور الدراسة، ترتيبًا تنازليًّا حسب أعلى قيم للمتوسط الحسابي الموزون، وحسب أقل قيم للتشتت والذي يمثله الانحراف المعياري، وقد جاءت النتائج كما يلي:

جدول (١١) المتوسطات الحسابية العامة والانحرافات المعيارية لمكانة اللغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية (ن=٥٠)

م	محاور الدراسة	المتوسط الموزون	الانحراف المعياري	نسبة الموافقة	درجة الموافقة	الرتبة
١	الحياة الاجتماعية	٣,٦٩	١,٠٤	٧٣,٨٪	كبيرة	٣
٢	التعليم	٤,٠٣	٠,٩٩	٨٠,٦٪	كبيرة	١
٣	الهوية	٣,٧٧	١,٠٩	٧٥,٤٪	كبيرة	٢
المتوسط الحسابي العام		٣,٨٣	٠,٨٤	٧٦,٦٪	كبيرة	

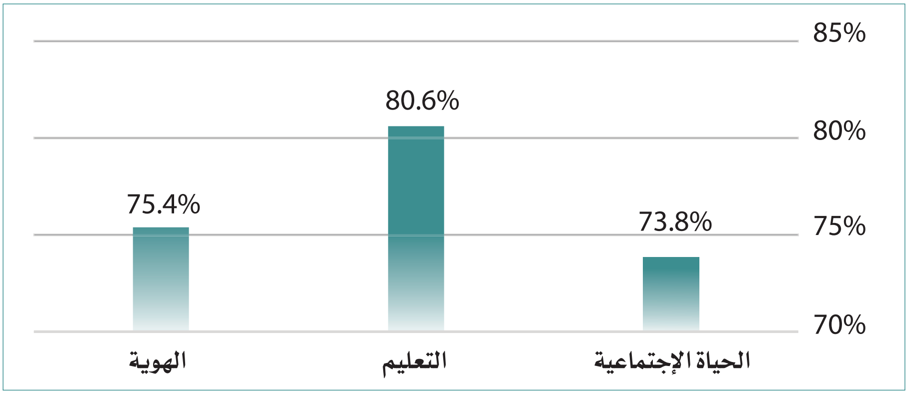
يتضح من الجدول (١١) ما يلي:

- وافق أفراد عينة الدراسة على مكانة اللغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي (٣,٨٣) ونسبة موافقة (٧٦,٦٪).
- وافق أفراد عينة الدراسة على مكانة اللغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية في التعليم بدرجة كبيرة، وقد جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤,٠٣) ونسبة موافقة (٨٠,٦٪).

- وافق أفراد عينة الدراسة على مكانة اللغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية في الهوية بدرجة كبيرة، وقد جاءت في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٧٧) ونسبة موافقة (٧٥,٤٪).
- وافق أفراد عينة الدراسة على مكانة اللغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية في الهوية بدرجة كبيرة، وقد جاءت في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٣,٦٩) ونسبة موافقة (٧٣,٨٪).

ويمكن تلخيص نتائج محاور مكانة اللغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية حسب نسبة الموافقة عليها بالشكل الآتي:

شكل (١) النسب المئوية لمكانة اللغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية:



٤-٤- ملخص النتائج

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الأيديولوجيا اللغوية لدى طلاب جامعة أم القرى وطالباتها من خلال التعرف على: مكانة اللغة في الحياة الاجتماعية، ومكانتها في التعليم، وفي الهوية. وتمحورت هذه الأهداف حول أسئلة البحث، **التي أجابت عنها الدراسة وفق الآتي:**

- **ما مكانة اللغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية في الحياة الاجتماعية؟**

للُّغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية مكانة (كبيرة) في الحياة الاجتماعية بمتوسط حسابي (٣,٦٩) ونسبة موافقة (٧٣,٨٪).

وأكثر العبارات لمكانة اللغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية في الحياة الاجتماعية التي وافق عليها طلاب جامعة أم القرى وطالباتها، تنص على: "إذا استطعت التحدث بالإنجليزية فستفتخر عائلتي بذلك".

أما أقل العبارات لمكانة اللغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية في الحياة الاجتماعية التي وافق عليها طلاب جامعة أم القرى وطالباتها، فتنص على: "استخدام بعض مفردات اللغة الإنجليزية أثناء الحديث بالعربية دليل على ثقافة الشخص".

- **ما مكانة اللغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية في التعليم؟**

للُّغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية مكانة (كبيرة) في التعليم بمتوسط حسابي (٤,٠٣) ونسبة موافقة (٨٠,٦٪).

وأكثر العبارات لمكانة اللغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية في التعليم التي وافق عليها طلاب جامعة أم القرى وطالباتها، تنص على: "استخدام الإنجليزية بوصفها لغة للتعليم الجامعي، يسهم في حصول الطالب على الوظائف".

أما أقل العبارات لمكانة اللغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية في التعليم التي وافق عليها طلاب جامعة أم القرى وطالباتها، فتنص على: "خلط العربية بالإنجليزية في المحاضرات الدراسية أمر غير مقبول".

- **ما مكانة اللغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية في الهوية؟**

للُّغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية مكانة (كبيرة) في الهوية بمتوسط حسابي (٣,٧٧) ونسبة موافقة (٧٥,٤٪).

وأكثر العبارات لمكانة اللغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية في الهوية التي وافق عليها طلاب جامعة أم القرى وطالباتها، تنص على: "استخدام اللغة الإنجليزية في شؤون الحياة العامة مؤشر على تأثير الثقافة الغربية في السعودية".

أما أقل العبارات لمكانة اللغة العربية بمستوييها الفصيح والعامي واللغة الإنجليزية في الهوية التي وافق عليها طلاب وطالبات جامعة أم القرى، فتنص على: "استخدام العامية يهدد الوحدة العربية".

٥- الخاتمة

في نهاية هذه الدراسة الموجزة المرتبطة بالأيديولوجيا اللغوية، **يُستنتَج الآتي:**

- أن الأيديولوجيا اللغوية تمثل الأفكار والمعتقدات التي يحملها الأفراد والمجتمعات حول اللغة.
- يتضح أن الأيديولوجيا اللغوية قد تكون صريحة وقد تكون ضمنية.
- تتأثر الأيديولوجيا اللغوية بالدين، والثقافة، والسياسة، والاقتصاد.
- تتضح الأيديولوجيا اللغوية من خلال إصدار الأحكام، وإطلاق التقييمات.
- قد تظهر الأيديولوجيا اللغوية بأنها منحازة لمصلحة جماعة معيّنة، ومتعلقة بالمصالح السياسية والاقتصادية والثقافية، ومثيرة للجدل، وقد تؤدي إلى نزاعات لغوية بين المجموعات.
- الأيديولوجيا اللغوية تتفاوت حسب المواقع الأيديولوجية، فقد تقوى وقد تضعف.
- تعكس الأيديولوجيا اللغوية العلاقة بين اللغة والهوية، وتُعَدُّ أحد المحددات الأساسية التي تحدد الهويات الاجتماعية والثقافية.

المراجع العربية

بوقرة، نعمان عبد الحميد. (٢٠١٦م). *لغة الخطاب التعليمي الجامعي بين أيديولوجيا العامية وأيديولوجيا العولمية مثل من الجزائر والمملكة العربية السعودية رؤية سوسيولسانية*. مجلة التخطيط والسياسة اللغوية - مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية. الرياض

بن تنباك، مرزوق بن صنيتان. (١٩٨٨م). *الفصحى ونظرية الفكر العامي*. الطبعة الثانية. الرياض: مطابع الفرزدق التجارية.

الحافي، خالد. (١٤٣٨هـ). *الجهود السعودية الحكومية وغيرها في خدمة اللغة العربية داخل المملكة*. في الجهود السعودية في خدمة اللغة العربية السياسات والمبادرات. الرياض: مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية.

الخريف، لطيفة (٢٠٢٣م). *الأيديولوجيا اللغوية لدى متعلمات اللغة العربية لغة ثانية*. جامعة الإمام محمد بن سعود.

الشمري، عقيل بن حامد الزماي. (٢٠١٥م). *العربية في الوقت الحاضر: الحصيلة والآفاق*، ضمن محمود المحمود (محرر)، انقراض اللغات وازدهارها: محاولة للفهم، الرياض: مركز الملك عبد الله الدولي لخدمة اللغة العربية.

الشمري، عقيل و ميغري، منصور. (٢٠١٧م). *التصورات الشعبية عن اللغة العربية مفاهيم وقضايا وحالات*. مركز الملك عبد الله لخدمة اللغة العربية.

الشويرخ، صالح بن ناصر. (٢٠١٧م.أ). *قضايا معاصرة في اللسانيات التطبيقية*. مركز الملك عبد الله الدولي لخدمة اللغة العربية.

الشويرخ، صالح بن ناصر. (٢٠١٧م.ب). *قضايا أساسية في تعليم اللغة الثانية*. مركز الملك عبد الله الدولي لخدمة اللغة العربية.

الشويرخ، صالح بن ناصر. (٢٠٢٣م). *منهجيات البحث في اللسانيات التطبيقية*، الرياض: مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية.

الصغير، أحمد بن علي، و الخريف، لطيفة بنت عبدالعزيز. (٢٠٢٢). *اتجاهات أعضاء هيئة تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها نحو تدريس العامية وعلاقتها بأيديولوجية اللغة المعيارية*. تعليم العربية لغة ثانية، مج٤, ع٧ ، ٧-٤٩

عبيدات، ذوقان، عدس عبد الحق، وآخرون. (٢٠٠٤م): *البحث العلمي - مفهومه وأدواته وأساليبه*، عمان: دار الفكر.

علي، محمد محمد يونس. (١٤٢٥هـ). *أزمة اللغة العربية ومشكلة التخلف في بنية العقل العربي المعاصر: دراسة في علم اللغة الاجتماعي*. مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة واللغة العربية وآدابها ج (١٧)، ع (٢٩)، ص. ٦٥٩-٧٠٧

الفهري، عبد القادر الفاسي. (٢٠١٣م). *السياسة اللغوية في البلاد العربية: بحثا عن بيئة طبيعية، عادلة، ديموقراطية، وناجعة*. بيروت: دار الكتاب الجديد

فياض، حسام الدين محمود. (٢٠٢٣م). *أيديولوجيا اللغة: اللسانيات الاستعمارية نموذجا*، البيان، ع ٤٤١

القنيعير، حسناء. (١٤٣٨هـ). *العربية في الأنظمة السعودية*. في الجهود السعودية في خدمة اللغة العربية السياسات والمبادرات. الرياض: مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية.

كروم، أحمد، الرشود، حصة، والقرني، سعيد. (٢٠٢٠م). *التفاعل بين الهوية ولغة التعليم في الوطن العربي*، الطبعة الأولى.

مونتغمري، سكوت ل. (٢٠١٤م). *هل يحتاج العلم إلى لغة عالمية؟ اللغة الإنجليزية ومستقبل البحث العلمي*. الكويت: عالم المعرفة.

المراجع العربية المرومنة

Būqirrah, Nu'mān 'Abd al-Ḥamīd. (2016m). Lughat al-khiṭāb al-ta'līmī al-Jāmi'ī bayna Īdiyūlūjiyā al-'āmmīyah w'ydywlwjyā al-'awlamīyah mathal al-Jazā'ir wa-al-Mamlakah al-'Arabīyah al-Sa'ūdīyah ru'yah swsywlsānyh. Majallat al-Takhṭīṭ wa-al-siyāsah allghwyt-Markaz al-Malik 'Abd Allāh ibn 'Abd al-'Azīz al-dawlī li-Khidmat al-lughah al-'Arabīyah. al-Riyāḍ.

ibn Tunbāk, Marzūq ibn Ṣunaytān. (1988m). al-fuṣḥá wa-naẓarīyat al-Fikr al-'āmmī. al-Ṭab'ah al-thāniyah. al-Riyāḍ : Maṭābi' al-Farazdaq al-Tijārīyah.

al-Ḥāfī, Khālid. (1438h). al-Juhūd al-Sa'ūdīyah al-ḥukūmīyah wa-ghayrihā fī khidmat al-lughah al-'Arabīyah dākhil al-Mamlakah. fī al-Juhūd al-Sa'ūdīyah fī khidmat al-lughah al-'Arabīyah al-Siyāsāt wa-al-mubādarāt. al-Riyāḍ : Markaz al-Malik 'Abd Allāh ibn 'Abd al-'Azīz al-dawlī li-Khidmat al-lughah al-'Arabīyah.

al-kharīf, Laṭīfah (2023m). al-aydiyūlūjiyā al-lughawīyah ladá mt'lmāt al-lughah al-'Arabīyah Lughat thānīyah. Jāmi'at al-Imām Muḥammad ibn Sa'ūd.

al-Shammarī, 'Aqīl ibn Ḥāmid alzmāy. (2015m). al-'Arabīyah fī al-waqt al-ḥāḍir : al-ḥaṣīlah wa-al-āfāq, ḍimna Maḥmūd al-Maḥmūd (muḥarrir), inqirāḍ al-lughāt wāzdhārhā : muḥāwalah lil-fahm, al-Riyāḍ : Markaz al-Malik 'Abd Allāh al-dawlī li-Khidmat al-lughah al-'Arabīyah.

al-Shammarī, 'Aqīl wa myghry, Manṣūr. (2017m). al-taṣawwurāt al-sha'bīyah 'an al-lughah al-'Arabīyah Mafāhīm wa-qaḍāyā wa-ḥālāt. Markaz al-Malik 'Abd Allāh li-Khidmat al-lughah al-'Arabīyah.

al-Shuwayrakh, Ṣāliḥ ibn Nāṣir. (2017m. U). Qaḍāyā mu'āṣirah fī al-lisānīyāt al-taṭbīqīyah. Markaz al-Malik 'Abd Allāh al-dawlī li-Khidmat al-lughah al-'Arabīyah.

al-Shuwayrakh, Ṣāliḥ ibn Nāṣir. (2017m. b). Qaḍāyā asāsīyah fī Ta'līm al-lughah al-thāniyah. Markaz al-Malik 'Abd Allāh al-dawlī li-Khidmat al-lughah al-'Arabīyah.

al-Shuwayrakh, Ṣāliḥ ibn Nāṣir. (2023m). manhajīyāt al-Baḥth fī al-lisānīyāt al-taṭbīqīyah, al-Riyāḍ : Majma' al-Malik Salmān al-'Ālamī lil-lughah al-'Arabīyah, Fahrasat Maktabat

al-Malik Fahd al-Waṭanīyah.

al-Ṣaghīr, Aḥmad ibn ʻAlī, wa al-kharīf, Laṭīfah bint ʻAbd-al-ʻAzīz. (2022). Ittijāhāt aʻḍāʼ Hayʼat tadrīs al-lughah al-ʻArabīyah lil-nāṭiqīn bi-ghayrihā Naḥwa tadrīs al-ʻāmmīyah wa-ʻalāqatuhā bʼydywlwjyh al-lughah al-miʻyārīyah. Taʻlīm al-ʻArabīyah Lughat thānīyah, mj4, ʻ7, 7-49

ʻUbaydāt, Dhūqān, ʻAdas ʻAbd al-Ḥaqq, wa-ākharūn. (2004m) : al-Baḥth al-ʻIlmī – mafhūmuhu wa-adawātuhu wa-asālībuh, ʻAmmān : Dār al-Fikr.

ʻAlī, Muḥammad Muḥammad Yūnus. (1425h). Azmat al-lughah al-ʻArabīyah wa-mushkilat al-takhalluf fī Binyat al-ʻaql al-ʻArabī al-muʻāṣir : dirāsah fī ʻilm al-lughah al-ijtimāʻī. Majallat Jāmiʻat Umm al-Qurá li-ʻUlūm al-sharīʻah wa-al-lughah al-ʻArabīyah wa-ādābihā J (17), ʻA (29), Ṣ. 659-707.

al-Fihrī, ʻAbd al-Qādir al-Fāsī. (2013m). al-siyāsah al-lughawīyah fī al-bilād al-ʻArabīyah : baḥthan ʻan bīʼat ṭabīʻīyah, ʻĀdilah, dīmūqrāṭīyat, wnājʻh. Bayrūt : Dār al-Kitāb al-jadīd.

Fayyāḍ, Ḥusām al-Dīn Maḥmūd. (2023m). Aydiyūlūjiyā al-lughah : al-lisānīyāt al-istiʻmārīyah namūdhajan, al-Bayān, ʻA 441

alqnyʻyr, Ḥasnāʼ. (1438h). al-ʻArabīyah fī al-anẓimah al-Saʻūdīyah. fī al-Juhūd al-Saʻūdīyah fī khidmat al-lughah al-ʻArabīyah al-Siyāsāt wa-al-mubādarāt. al-Riyāḍ : Markaz al-Malik ʻAbd Allāh ibn ʻAbd al-ʻAzīz al-dawlī li-Khidmat al-lughah al-ʻArabīyah.

Karrūm, Aḥmad, al-Rashūd, Ḥuṣṣah, wālqrny, Saʻīd. (2020m). al-tafāʻul bayna al-huwīyah wa-lughat al-Taʻlīm fī al-waṭan al-ʻArabī, al-Ṭabʻah al-ūlá.

Mūntighamirī, Sakkūt L. (2014m). Hal yaḥtāju al-ʻIlm ilá Lughat ʻālamīyah? al-lughah al-Injilīzīyah wa-mustaqbal al-Baḥth al-ʻIlmī. al-Kuwayt : ʻĀlam al-Maʻrifah.

المراجع الأجنبية

Al-Nakeeb, Ohood Ali. (2018) Language and Ideology: Linguistic and Philosophical Perspectives, Language in India, University of Kerala, Kerala, India.

Pastor, A. M. R. (2007). Competing Language Ideologies in a Bilingual/Bicultural After-School Program in Southern California. *Journal of Latinos and Education, 7*(1), 4–24.

Razfar, A., & Rumenapp, J. C. (2012). Language ideologies in English learner classrooms: critical reflections and the role of explicit awareness. *Language Awareness, 21*(4), 347–368.

Wei, M. (2016). Language Ideology and Identity Seeking: Perceptions of College Learners of English in China. *Journal of Language, Identity & Education, 15*(2), 100–113.

Author Biodata	بيانات الباحثة
Samah Abdullah Awad Al-Thaqafi, PhD student in Applied Linguistics at the Arabic Language Teaching Institute, Department of Applied Linguistics, Imam Muhammad ibn Saud Islamic University, Riyadh. She holds a master's degree in applied Linguistics from Umm Al-Qura University in Makkah Al-Mukaromah in 1444. Research Interests: Language Policy and Planning, Language and Society, Language Acquisition, Language Teaching, and Lexicography.	**سماح عبد الله عوض الثقفي**، طالبة دكتوراه في اللغويات التطبيقية بمعهد تعليم اللغة العربية، قسم اللغويات التطبيقية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض. حاصلة على الماجستير في اللغويات التطبيقية من جامعة أم القرى بمكة المكرمة عام ١٤٤٤هـ. الاهتمامات البحثية: السياسة اللغوية والتخطيط، اللغة والمجتمع، اكتساب اللغة، تعليم اللغة، صناعة المعاجم.

معرف أوركيد (ORCID) :

Email: samah80884@gmail.com

مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية
King Salman Global Academy for Arabic Language
مجلة التخطيط والسياسة اللغوية، م ١١، ع ٢١؛ ١٤٤٧هـ
ردمد (ورقي): ١٦٥٨-٧٤١٣ ردمد (رقمي): ١٦٥٨-٩٨٧٤
التخطيط والسياسة اللغوية
Journal of Language Planning and Policy
Journal of Language Planning and Policy Vol. 11, No. 21; 2025
ISSN: 1658-7413 E-ISSN: 1658-9874
mtsl@ksaa.gov.sa

لغات التدريس في المدرسة المغربية: دراسة تاريخية نقدية للخطاب

المعرف الرقمي: https://doi.org/10.60161/1483-011-021-003

د. إبراهيم الحاجي
شعبة اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة ابن زهر، أكادير، المغرب

استقبِل في	رُوجع في	قُبل في	نُشر في
١٤٤٥/٠١/٠١	١٤٤٦/٠١/٢٥	١٤٤٦/٠٤/١٨	١٤٤٧/٠٢/٠٧

الملخص

يركز هذا المقال على موضوع لغات التدريس في المدرسة المغربية، وارتباطه بالنقاش العمومي، ما يجعله غير بعيد عن الفاعلين الاجتماعيين ومقاصدهم ورهاناتهم، وبناء عليه، تكون السياسة اللغوية مجالًا لتصريف هذه المقاصد والخلفيات، وما تثيره من صراع حول المصالح المختلفة. لذلك شكَّل هذا المعطى الزاوية التي ارتأينا منها دراسة هذا الموضوع وهي زاوية الخطاب السياسي المواكب له، وقد اخترنا نموذجًا لخطاب فاعل اجتماعي محافظ متمثل في حركة التوحيد والإصلاح في شخص رئيسها عبد الرحيم شيخي من خلال نشره لمقال في تاريخ ٢٠ مارس ٢٠١٩ يدافع فيه عن اعتماد اللغة العربية لغة للتدريس، ويصحح مجموعة مما يعدُّها "مغالطات" في الموضوع. معتمدين المقاربة التاريخية النقدية للخطاب.

الكلمات المفتاحية

خطاب، سياسة، لغة، تحليل، نقدي.

التخطيط والسياسة اللغوية
Journal of Language Planning and Policy
Journal of Language Planning and Policy Vol. 11, No. 21; 2025
ISSN: 1658-7413 E-ISSN: 1658-9874
مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية
King Salman Global Academy for Arabic Language
مجلة التخطيط والسياسة اللغوية، م ١١، ع ٢١؛ ١٤٤٧هـ
ردمد (ورقي): ١٦٥٨-٧٤١٣ ردمد (رقمي): ١٦٥٨-٩٨٧٤
mtsl@ksaa.gov.sa

The Teaching's languages In Moroccan School: A Critical Historical Discourse Study

المعرف الرقمي: https://doi.org/10.60161/1483-011-021-003

Dr. Brahim El Hajji

Associate Professor of Language, Literature and Discourse Analysis at the Arabic Language Division, Faculty of Literatures and Humanities at Ibn Zohr University in Agadir, Morocco

Received on	Revised on	Accepted on	Published on
19-07-2023	01-08-2024	22-10-2024	02-08-2025

ABSTRACT

This article focusses on the issue of the Teaching›s languages in the Moroccan school, and its link to the public debate, which makes it not far from social actors and their purposes and stakes, and accordingly, language policy is an area for the discharge of these purposes and backgrounds and the conflict they provoke over different interests. Therefore, this fact formed the angle from which we decided to study this topic, which is the angle of the political discourse accompanying it, and we chose a model for the discourse of a conservative social actor represented by the Movement for Unification and Reform in the person of its president, Abdul Rahim Sheikhi, through the publication of an article on March 20, 2019.

KEYWORDS

discourse; policy; language; analysis; critical.

هذه الطبعة إهـداء من المجمع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

١- مقدمة

عرفت المدرسة المغربية -منذ الاستقلال إلى اليوم- عدة إصلاحات شملت مختلف جوانب السياسة التربوية؛ مثل: المضامين، والنماذج البيداغوجية، ووضعية اللغات داخل المدرسة، وغيرها، وهذا أمر طبيعي ومطلوب استنادًا إلى الخصوصية الحيوية لهذا المجال، وارتباطه بالمجتمع وحاجياته التي لا ترسو على حال ثابت. لذلك كانت الحاجة إلى مراجعتها ضرورية، لمواكبة التطورات المحلية والكونية.

تُعَدُّ المسألة اللغوية داخل المنظومة التربوية المغربية من المسائل التي شملتها الكثير من القرارات؛ بدءًا بقضية التعريب نهاية الخمسينيات من القرن الماضي ضمن ما عرف بالمبادئ الأربعة (التعريب، المغربة، التوحيد، التعميم) حتى حدود آخر إصلاح متمثل في القانون الإطار لإصلاح منظومة التربية والتكوين (٥١,١٧) الذي يُشكِّل -على ما يبدو- نوعًا من "التراجع" عن مبدأ التعريب سالف الذكر، لإقراره تدريس المواد العلمية والتقنية باللغات الأجنبية وفق ما يسمه بمبدأ "التناوب اللغوي".

يرتبط هذا الموضوع بالسياسة اللغوية في المغرب ارتباطًا عامًّا، وقد قال عنها عبد القادر الفاسي الفهري: إنها غير مجدية ولا ديمقراطية (الفاسي الفهري عبد القادر، ٢٠١٣، ص ١٣٠)، وقد فُتح بخصوصها نقاش عام واسع في سياق مناقشة مشروع القانون المشار إليه أعلاه، بل ما زال هذا النقاش مفتوحًا إلى اليوم، الأمر الذي يجعل من اتخاذه موضوعًا للدراسة والبحث مشروعًا، لمزيد من الإسهام العلمي بخصوص مختلف قضايا السياسة اللغوية، لا سيما تلك المرتبطة بالمدرسة، ورغم تراكم عدد من الدراسات في هذا الباب، إلا أنها لم تستنفد بعد هذا المجال قابليته للتناول العلمي الذي يسهم في فهم مختلف أفكاره وقضاياه ومواقف الفاعلين فيه وحلحلتها أكثر.

لئن كان موضوع لغات التدريس قد شكَّل -وما زال- مادة خصبة للنقاش العام، فهذا يعني أنه لن يكون بعيدًا عن الفاعلين الاجتماعيين ومقاصدهم ورهاناتهم، وبناء عليه تكون السياسة اللغوية مجالًا لتصريف هذه المقاصد والخلفيات وما تثيره من صراع حول المصالح المختلفة. من هنا كان اختيارنا دراسة هذه القضية باعتماد المقاربة التاريخية

مجمع الملك سلمان
العالمي للغة العربية

النقدية للخطاب (للاطلاع يُنظر على سبيل الاستئناس: Flowerdew John and Richardson John : **The Routledge Hand book of Critical Discourse Studies** (eds), London and New York, 2018) لسببين اثنين: الأول، أنها مقاربة تمكن من دراسة قضايا السياسة اللغوية من منظور الخطابات التي تتناولها ضمن التفاعل الاجتماعي تناولًا عامًّا، فيغدو فهم هذه الخطابات سبيلًا ناجعًا لتحقيق المعرفة بموضوع البحث، أما الثاني فيتعلق بالطابع النقدي لهذه المقاربة، من خلال اهتمامها بالتهميش والتمييز والإقصاء والهيمنة الممكن ممارستها عن طريق الخطاب.

ارتباطًا بما سبق، يهدف هذا المقال إلى دراسة نموذج لخطاب محافظ يتطرق للقضية المذكورة، وهو مقال (نشر هذا المقال بالموقع الإلكتروني لحركة التوحيد والإصلاح (alislah.ma) بتاريخ: ٢٠ مارس ٢٠١٩. اطلع عليه آخر مرة بتاريخ ٢١ فبراير ٢٠٢١ على الساعة ٠١:٠٢ / نورد نسخة منه في ملحق المقال) لعبد الرحيم شيخي رئيس حركة التوحيد والإصلاح، وهي جمعية مدنية تمثل الذراع الدعوي لحزب العدالة والتنمية الذي يترأس الحكومة المغربية منذ ٢٠١١ إلى ٢٠٢١. لذلك ارتأينا بناء هذه الورقة على إشكالية عامة مفادها: **هل يسهم الخطاب السياسي المحافظ في بلورة تصور سليم حول قضية لغات التدريس؟ إلى أي حد يتجرد من الأيديولوجيا السياسية لصالح الرهان التربوي؟** وتحملنا هذه الإشكالية إلى تبنِّي فرضيات، منها: أن يدافع هذا الخطاب عن اللغة العربية بوصفها لغة الهُوية، وألا يتجرد الخطاب السياسي المحافظ من رهانات السلطة والنفاذ حتى وهو يقدم تبريرات اختياره اللغوي.

٢- سياق الخطاب

٢-١- السياق العام لقضية لغة التدريس في المغرب

عرفت المدرسة المغربية مجموعة من الإصلاحات منذ فجر الاستقلال إلى اليوم، وقد كانت المسألة اللغوية في صلب كل برنامج إصلاحي، ويمكن عرض أهم المحطات التاريخية لهذه المسألة كما يلي:

١٩٥٧:	تشكيل اللجنة العليا لإصلاح التعليم التي نادت بتعريب التعليم الابتدائي، غير أن الإخفاق كان مصير هذا القرار، بسبب التسرع وعدم التحضير له كما يجب، مما دفع الوزير محمد الفاسي إلى تقديم استقالته في مارس ١٩٥٨.
١٩٥٨:	تشكيل اللجنة الملكية لإصلاح التعليم، وقد قررت التراجع عن تعريب الحساب والعلوم، ووضعت سياسة المبادئ الأربعة (التعريب - التوحيد -المغربة - التعميم) التي تُعَد أساس إصلاح التعليم في مغرب ما بعد الاستقلال.
١٩٦٠:	إحداث معهد الدراسات والأبحاث للتعريب، وإقرار تعريب المواد العلمية في السلك الابتدائي.
١٩٦٢:	التوقف عن تعريب المواد العلمية.
١٩٦٤:	مناظرة المعمورة، وقد خلصت إلى اعتماد اللغة العربية في جميع مراحل التعليم.
١٩٦٧:	تعريب السلك الابتدائي بأكمله، دون المواد العلمية، التي رُجِع إلى تدريسها باللغة الفرنسية.
١٩٧٨:	قرار تعريب المواد العلمية بالسلك الابتدائي.
١٩٨٨:	تعميم تعريب السلك الثانوي.
١٩٩٧:	تشكيل اللجنة الملكية الخاصة بالتربية والتكوين.
٢٠٠٠:	صدور الميثاق الوطني للتربية والتعليم الذي أقر توسيع العرض اللغوي منذ السلك الابتدائي بإدراج اللغة الأمازيغية واللغة الفرنسية في السنة الثانية واللغة الإنجليزية في السنة الخامسة، وتدريس المواد العلمية باللغة الإنجليزية، إضافة إلى تدريس بعض الوحدات العلمية باللغة العربية في التعليم العالي. إلا أن أغلب هذه القرارات بقيت حبرًا على ورق.
٢٠١٩:	إقرار القانون الإطار ٥١,١٧ والعودة إلى تدريس المواد العلمية باللغة الفرنسية في المدى القريب، والإنجليزية في المدى المتوسط، في إطار ما يسميه هذا القانون بالتناوب اللغوي.

يعكس هذا الجرد الكرونولوجي للمسألة اللغوية في المدرسة المغربية نوعًا من الارتجال في اتخاذ القرار الصائب، لا سيما أن الملاحظة الماثلة من هذا الجرد التاريخي هي المد والجزر في لغة التدريس بين التعريب والفرنسة. أكيد أن هناك عوامل كثيرة تكمن خلف هذه الوضعيات وتتحكم فيها؛ منها تعدد الأصوات المتدخلة في نقاش هذه المسألة، بين من يناقشها من زاوية الهوية في علاقتها بالبعد الديني والبعد القومي، ومن يطرحها من منظور

طبقي برغماتي، وآخر أيديولوجي، وسياسي، وغيرها من زوايا تعكس التفاعل المجتمعي بخصوصها، رغم عدم تفضيته إلى قرارات لغوية سليمة على المستويات كافة.

٢-٢- السياق الخاص لخطاب عبد الرحيم شيخي

يندرج مقال عبد الرحيم شيخي ضمن النقاش العمومي الذي فُتح في المغرب بخصوص مشروع القانون الإطار المتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي ٥١,١٧ قبل المصادقة النهائية عليه وصدوره بالجريدة الرسمية في عددها رقم ٦٨٠٥ في ١٩ غشت ٢٠١٩.

بالرغم من إقرار هذا القانون رزمة من الإجراءات الرامية إلى إصلاح (تغيير) جوانب ومستويات مختلفة ومتعددة في المدرسة والجامعة المغربيتين، إلا أن ما استأثر بالنقاش الأوفر من هذا القانون هو المادة الواحدة والثلاثون (٣١) منه، وموضوعها الهندسة اللغوية، خاصة الفقرة الخامسة من هذه المادة التي تنص على "إعمال مبدأ التناوب اللغوي من خلال تدريس بعض المواد، لاسيما العلمية والتقنية منها أو بعض المضامين أو المجزوءات في بعض المواد المواد بلغة أو لغات أجنبية" رغم أن الفقرة الثالثة قبلها تنص صراحة على "اعتماد اللغة العربية لغة أساسية للتدريس"، ونورد بخصوص هذه المادة (٣١ ف٠٥) الملاحظتين الآتيتين:

أ. لم تعين الفقرة، موضوع الجدل، اللغة الأجنبية المعتمدة في التدريس.

ب. لم توضح نوعية المضامين والمجزوءات أو المواد المعنية بتدريسيها بهذه اللغات.

يُعَد هذا القانون نصًّا للسياسة اللغوية، يعبر عن قرارات كبرى وعامة اتخذتها السلطة التنفيذية (الحكومة)، لذلك سيقوم التخطيط اللغوي بإزالة غموض المادة أعلاه وعموميتها، وفي هذا السياق نورد ملاحظة ثالثة:

ج. لم يحترم تنزيل هذا القانون المسار التشريعي العادي؛ ذلك أن من سنن هذا المسار أن يُشرع في تنزيل قرارات القوانين بعد استنفادها لمختلف المراحل، من مشروع القانون، مرورًا بطرحه للنقاش العمومي، وإخضاعه للتعديلات والتوافقات، ثم

الحسـم فيـه بواسـطة آليـة التصويـت، انتهـاء بصـدوره في الجريـدة الرسـمية، غـير أنـه في هـذه الحالـة بـدأ التنزيـل قبـل التشـريع؛ لأن اعتمـاد الحكومـة وثيقـة الرؤيـة الإسـتراتيجية للإصـلاح (٢٠١٥ – ٢٠٣٠) الصـادرة عـن المجلـس الأعلـى للتعليـم، والشـروع في تنزيلها قبـل المصادقـة النهائيـة علـى القانـون الإطار، يعكـس هـذا القَلْـب التشـريعي، بـل ويسـائل حقيقـة النقـاش الديمقراطـي الـذي واكبـه.

تُعَـد وثيقـة الرؤيـة الإسـتراتيجية، وثيقـة أوليـة لنـص القانـون الإطـار، وهـي وثيقـة إداريـة تنظيميـة، أي أنها تفتقـد القـوة التشـريعية، وقـد شُـرع في تنزيـل مقتضياتهـا، ويمكـن الوقـوف في الرافعـة الثالثـة عشـرة (الصفحـة ٣٧ ومـا بعدهـا) علـى مضمـون المـادة (٣١) مـن القانـون الإطـار. كمـا أنـه شُـرِع في تنزيلهـا ضمـن مـا يسـمى "التدابيـرذات الأولويـة لتنزيـل الرؤيـة الإسـتراتيجية (٢٠١٥ – ٢٠١٨)، خاصـة تدريـس بعـض المـواد العلميـة والتقنيـة باللغـات الأجنبيـة ضمـن الباكالوريـا الدوليـة المغربيـة (يُنظـر المذكـرة رقـم ١٥/٠٩٩ الصـادرة عـن وزيـر التربيـة الوطنيـة رشـيد بلمختـار، في ١٢أكتوبـر ٢٠١٥، ص. ص. ١ – ٧).

نخلص من إثارة معطيات سياق الخطاب (موضوع التحليل) إلى:

أ. الخطـاب إسـهام في النقـاش العـام حـول قضيـة لغـة التدريـس بوصفهـا قضيـة سياسـية، رغـم أن مقترحاتـه لـم يُؤخَـذ بهـا في صياغـة النـص النهائي للقانـون مـن جهـة، ورغـم الشـروع في تنزيـل مقتضيـات هـذا القانـون قبـل اسـتكماله لمسـاره التشـريعي مـن جهـة ثانيـة.

ب. مـا يهمنـا مـن تحليـل هـذا الخطـاب ليـس هـو الرهـان المشـار إليـه في الفقـرة أعـلاه، وإنمـا الوقـوف علـى طبيعـة الادعـاءات المتضمنـة فيـه ومـدى صحتهـا، وكيـف بُنِيـت، لأن هـذا الخطـاب وإن لـم يؤثـر في القـرار السـياسي النهـائي المتعلـق بهـذه القضيـة، فإنـه بـدون شـك، لـه تأثيـر علـى قواعـد حركـة التوحيـد والإصـلاح، وحـزب العدالـة والتنميـة ومواطنـين غـير منتمـين.

ج. السـياق الـذي فضلنـاه هنـا، جـزء فقـط مـن السـياق المعتمـد في المقاربـة التاريخيـة للخطـاب، لذلـك قـد نسـتحضر معطيـات ومعلومـات سـياقية أخـرى لسـانية

واجتماعيـة وتاريخيـة، أثنـاء ممارسـة تحليـل الخطـاب، خاصـة ضمـن فقـرة تفسـير ونقـد تعقـب الاشـتغال علـى كل إسـتراتيجية مـن إسـتراتيجيات التحليـل الخمـس.

٣- التحليل النقدي لخطاب عبد الرحيم شيخي

نشـير إلى أن صاحـب هـذا الخطـاب ينطلـق مـن إسـتراتيجية حجاجيـة واضحـة تؤطـر كل ادعاءاتـه، وتُعَـد مؤشـرًا نصيًّـا قويًّـا فيـه، نعـني إسـتراتيجية الدفـاع؛ لأنـه لـم يقـدم وجـه نظـره مباشـرة في القضيـة سـالفة الذكـر، وإنمـا قدمهـا في سـياق سـجالي ضمَّنـه سـبعة "ادعـاءات" يوجههـا لـه (ولمـن في صفـه) خصومهـم، ثـم عمـد إلى الـرد علـى كل "ادعـاء"، وفي الآن نفسـه يطـرح وجهـة نظـره مدعمـة بحججـه. هـذه الإسـتراتيجية حققـت لهـذا النـص مؤشـرًا آخـر لنصيتـه وهـو أسـلوب الاسـتفهام الإنكاري، إذ وظفـه الكاتـب في مختلـف فقـرات المقـال، وغايتـه التقريـر والتوكيـد.

نقـدم فيمـا يـأتي تحليـلًا لهـذا النـص باعتمـاد الإسـتراتيجيات الخطابيـة الخمـس: التسـمية، والإسـناد، والحجـاج، والمنظوريـة، والتلطيـف والتهويـل.

٣-١- إستراتيجيتا التسمية والإسناد

جدول (١) *إستراتيجيتا التسمية والإسناد*

الفئات المعنية	الإنشاءات الخطابية الدالة عليها	الإنشاءات الخطابية الدالة عليها ضمن إستراتيجية الإسناد
١. الفاعلون الاجتماعيون • أسماء الأعلام • ضمائر شخصية	• عبد الرحيم شـيخي (الاسم الموقع للمقال)	
	• نحن (١)	• في حركة التوحيد والإصلاح (١) • قدرنا أن يكون إسـهامنا في النقاش الدائر مسـؤولًا يسـتند إلى الموضوعيـة والعلميـة والواقعية ما أمكن (١) (٢) • إيمانًا منـا أن قضيـة التعليـم في بلدنـا قضيـة وطنيـة تهـم الجميـع (٤) • ترافعنـا سـعي للإقنـاع والإصغـاء الواعـي والمسـؤول عـن الآراء ووجهـات النظـر كافـة (٨) (٩) (١٠) • نلتمس الصواب ولا نزعم أننا نمتلكه (١٢) • ربمـا جانبنـا بعضـه لقلة معطيـات ومعلومـات أو لرجحان مصالـح خفيت عنا وأدركهـا غيرنا (١٣) • لا ندعي أننا وحدنا على الرأي الصواب والموقف السليم • أصبحنـا كأننـا نبـدأ مـن الصفـر أو نعيـد عجلـة التاريـخ للـوراء (٣٢) • كيـف نتهـرب مـن مواجهـة الأسـباب الحقيقيـة لتراجـع المنظومـة؟ (٦٥) ونلقـي باللـوم علـى اللغـة البريئـة؟ (٧٠) • بلادنا (٨٣) • لتحقيـق الإنصـاف يقترحـون علينا أن نعمـم اللغة الأجنبية علـى الجميـع لنتيـح للفقراء الفـرص كغيرهـم (٨٦) • لا نبالغ (٩٠) • لا نكن للغة الفرنسية ولأهلها أي عداء (١٠٥) • تنبني اختياراتنا على الوضوح والمصداقية (١٢٣)

الفئات المعنية	الإنشاءات الخطابية الدالة عليها	الإنشاءات الخطابية الدالة عليها ضمن إستراتيجية الإسناد
	• هم	• إصرار على ترويج المغالطات والأغاليط، ويحاول فرض خيارات معينة (٢١) • بعض المقتنعين بجعل اللغات الرسمية لغات التدريس متذبذبين في مواقفهم وخائفين من أن يوصموا بهذا العار (الانغلاق ومعاداة اللغات الأجنبية وضد الانفتاح) فلا يكاد يبينون، ويظنون أنهم بذلك يبتعدون عن تلك "الأقلية" من "المدافعين المنغلقين الحالمين" أملًا في أن يحسبوا ضمن "أغلبية المنفتحين" من أهل العصر. (٣٥-٣٦-٣٧-٣٨-٣٩) • البعض يروج مجموعة من الأغاليط بإصرار، ويحاول فرض خيارات معينة (٢٠-٢١) • شريحة هؤلاء المدافعين واسعة تضم مفكرين ومثقفين وخبراء وفاعلين من تيارات وطنية مختلفة (٤٢) • يشتركون في أنهم يؤمنون بجد بمقومات الهوية الوطنية (٤٢) • يقترحون علينا أن نعمم اللغة الأجنبية لتحقيق الإنصاف (٨٦) • يتهم البعض • يدافعون عن لغتهم وحضارتهم ولهم الحق
• أجناس بشرية مهنية	• مختصون / خبراء / مهتمون بقضايا التربية والتكوين مفكرون / مثقفون / خبراء / فاعلون	• ثلة (٠٧) • الاعتكاف على إعداد مذكرة للحركة في الموضوع (٧) أسهموا في النقاش (١٤) • تناولوا الموضوع بالكتابة في عدد من المنابر الإعلامية (٤٤)
	• صحفيون	• قاموا بطرح مختلف الأسئلة حول الموضوع (٧) • قدمت لهم إجابات (٧) • تناولوا الموضوع إثر ذلك (٧) • نشر ما ارتأوه من مضامين وآراء وتحليلات (٧)

الفئات المعنية	الإنشاءات الخطابية الدالة عليها	الإنشاءات الخطابية الدالة عليها ضمن إستراتيجية الإسناد
	• التلاميذ المغاربة	• دون المعدل الدولي في الرياضيات وترتيبهم في أدنى درجات السلم (٧٢) • أغلبهم لهم مواقف إيجابية إزاء الرياضيات والعلوم، لكن نسبة الذين عبروا عن عدم ثقتهم في قدرتهم على تعلم تلك المواد نسبة لا يستهان بها (٧٣) • تلميذ من بين ثلاثة تلامذة في المستوى الرابع لم يسبق له أبدًا أن تردد على التعليم الأولي، ومعدل تحصيل هؤلاء التلاميذ ضعيف (٧٣) • معدل تحصيل تلامذة التعليم الخصوصي أعلى بكثير من معدلات نظرائهم في التعليم العمومي (٧٤) • ضعف المكتسبات اللغوية وانعكاسه على التعلم في مختلف مراحل الدراسة
	• المدرس • الفاعل التربوي	• نقص كبير في التكوين (٧٥)
• أجناس بشرية اجتماعية/طبقية	• ذوو الإمكانات المادية (وأبناؤهم)	• يدرسون أبناءهم في التعليم الخصوصي أو تعليم البعثات (٨٤) • ينشؤون متمكنين من اللغات الأجنبية (٨٥) • الاستفادة من فرص الشغل (٨٥) • من يشار إليهم بالحصول بيسر على فرص الشغل وتولي المناصب والمسؤوليات هم في واقعنا من ذوي الإمكانات والعلاقات والنفوذ الأمر الذي يمكنهم أولًا من اختيار أجود المؤسسات في الداخل وفي الخارج، وثانيًا لكون الفرص أمام هؤلاء مفتوحة رغم عدم كفاءة البعض منهم، إما لأنهم يشتغلون في مشاريع عائلاتهم، أو لأن علاقات أوساطهم الأسرية تفتح لهم باب الولوج لعدد من المناصب والمسؤوليات في القطاعين الخاص والعام (٨٩)

الفئات المعنية	الإنشاءات الخطابية الدالة عليها	الإنشاءات الخطابية الدالة عليها ضمن إستراتيجية الإسناد
	• الفقراء ذوو الدخل المحدود أبناء الطبقات الشعبية	• متمدرسون في المدرسة العمومية (٨٥) • يجدون صعوبة في دراسة العلوم في التعليم العالي وأيضًا في الاستفادة من فرص الشغل (٨٥) • سيكابدون التعلم بلغة أجنبية (٩٣) • الحاصلون على الباكالوريا العلمية في الشعب العلمية تبرز نتائجهم أنهم يسجلون معدلات متقدمة تضعهم في المراتب الأولى (٩٦) • يتمكنون من ولوج مؤسسات جامعية مهمة (٩٦)
• هيئات منظمة	• حركة التوحيد والإصلاح	• قدرنا أن يكون إسهامنا في النقاش الدائر مسؤولا يستند إلى الموضوعية والعلمية والواقعية (٢) • أرسلت نسخًا من المذكرة لعدد من الهيئات والمؤسسات الرسمية المعنية بالموضوع وللفرق والمجموعات كافة البرلمانية بمجلس النواب ومجلس المستشارين (٨) • طلب لقاءات مع الفرق لبسط مضامين المذكرة للحوار والترافع (٨)
	• هيئات ومؤسسات رسمية	• معنية بالموضوع (٨)
	• المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي • المجلس الأعلى للحسابات فرق برلمانية بمجلس النواب ومجلس المستشارين	• رصد الأسباب الحقيقية وكشفها لفشل المنظومة (٦٨-٦٧) • إصدار تقارير تقييمية
	• هيئات جمعوية مدنية ونقابية وسياسية	• أسهمت في النقاش حول القانون الإطار (١٤)

الفئات المعنية	الإنشاءات الخطابية الدالة عليها	الإنشاءات الخطابية الدالة عليها ضمن إستراتيجية الإسناد
	• الدولة	• تسهر على انسجام السياسة اللغوية والثقافة الوطنية وعلى تعلم اللغات الأجنبية وإتقانها، الأكثر تداولًا في العالم (٥٠) • تعمل على حماية اللغة العربية وتطويرها وتنمية استعمالها (٥٦)
	• الدول العشرون المرتبة في ريادة التعليم (فلندا، سلوفينيا، هنغاريا، السويد، النرويج، بلغاريا، التشيك، كرواتيا)	• لا تدرس بغير لغاتها الرسمية (٤٦) • ذات الكثافة السكانية الضعيفة (٤٧)
	• منابر إعلامية	• متنوعة
	• البرلمان	• مناقشة مشروع القانون الإطار رقم ٥١,١٧ (١)
	• المؤسسات الخاصة • القطاع الخاص	• ظروف تعلم أفضل (١٠٠) • حصور محروس طيلة اليوم، تجنبًا للأخطار (١٠٠) • العناية بتقوية تمكين المتمدرسين من اللغات الأجنبية إلى جانب تدريس المواد العلمية باللغة العربية (١٠١)
	• المؤسسات العمومية	• لا تتوفر على ظروف أفضل للتعلم (١٠٠) • لا تعتمد التوقيت المستمر يوافق توقيت العمل بالنسبة للآباء (١٠٠)

الفئات المعنية	التشكيلات الخطابية لإستراتيجيات التسمية	التشكيلات الخطابية لإستراتيجيات الإسناد
٢. الموضوعات والظواهر والأحداث • اللغة (موضوع ذهني ومادي واجتماعي)	اللغة العربية	• تحتاج إلى تأهيل وتطوير وما يتطلبه ذلك من تحديث لمناهج التدريس وإيجاد المصطلحات المناسبة....(٥٥) • يحمل البعض مسؤوليتها إلى أهلها والداعين لاعتمادها (٥٦) • "اللغة الرسمية للدولة وتعمل الدولة على حمايتها وتطويرها وتنمية استعمالها" (٥٦) • يلقى عليها اللوم (٧٠) • بريئة من هذا الفشل براءة الذئب من دم يوسف (٧٠) • مقوم من مقومات الهوية (٩٤)
	اللغة الأمازيغية	• تعد لغة رسمية للبلاد • هل يعني إدماجها في التعليم فقط تدريسها بوصفها لغة، وأنه محكوم عليها مسبقًا بألا تدرس بها المواد العلمية والتقنية؟
	اللغة الفرنسية	• ضعف الحجج لاعتماد اللغة الفرنسية في التدريس (١٠٤) • لا نكن لها ولا لأهلها بالمناسبة أي عداء (١٠٥) • حلًّا مؤقتًا (١٠٧) • تعني عمليا صفة "الدولية"
	اللغة الإنجليزية	• تنتشر الإنجليزية بقوتها التداولية الذاتية، وليس وراءها جهات تسعى لفرضها في بلادنا على الأقل (١٠٨) • الكلام عنها لغة للتعليم بالمغرب سيبقى حبرًا على ورق (١١١)
	اللغات الأجنبية	• منصوص عليها في الدستور (٥٠) • وسائل للتواصل والانخراط والتفاعل مع مجتمع المعرفة (٥٠) • ليست للتدريس بالضرورة (٥١) • فرض لغة أجنبية معينة سيعمق الفروق بين أبناء الوطن (٩٢) ويضرب تكافؤ الفرص (٩٣)
• أمور سياسية	السياسة اللغوية	• الارتباك والارتجال (٦٣) • يتوقف نجاحها على الإرادة المستقلة الموحدة والوضوح والانسجام في مراحل التعليم كافة وأسلاكه من الابتدائي إلى العالي؛ وفي أنواعه كافة من عمومي وخصوصي وغيرهما (٦٤) • يقتضي إعادة التفكير فيها • عدم انسجام

الفئات المعنية	التشكيلات الخطابية لإستراتيجيات التسمية	التشكيلات الخطابية لإستراتيجيات الإسناد
	التخطيط اللغوي	• يمنح لكل لغة (العربية والأمازيغية بوصفها لغتين رسميتين للبلاد، وكذلك للغات الأجنبية) موقعًا داخل نظام التربية والتكوين (٨٠-٧٩) • لم يوضح بما فيه الكفاية (٨٠)
• أمور أيديولوجية	المدافعون عن التعريب / المدافعون عن المبادئ الكبرى	• استهدفتهم الأغاليط والمغالطات
	المنافحون عن التدريس باللغة العربية	• الكثير ممن يلجؤون للقطاع الخاص، أو للبعثات، أو للدراسة بالخارج لا يقومون بذلك لعدم اقتناعهم بالمبادئ الوطنية، ولا لقلة إيمانهم بثوابت البلاد، بل لبحثهم عن ظروف تعلم أفضل (٩٩)
• أمور اجتماعية / سياسية	منظومة التربية والتكوين التعليم التربية والتعليم	• تكتسي أهمية في حياة مختلف الشعوب (١) • فشلها وتراجعها ببلادنا يرجع لأسباب متعددة لا يدخل ضمنها تدريس المواد العلمية باللغة العربية (٥٩) • قضية وطنية تهم الجميع (٤) • من القضايا الإستراتيجية التي تهم المغاربة جميعًا (١٢٥) • مستقبل الأجيال وأحد ركائز النموذج التنموي (١٢٥)
	التدريس باللغات الوطنية	• لا يتعارض أبدًا مع الانفتاح والتمكن من اللغات الذي لا خلاف بين القوى المجتمعية في أي بلد حول مبدئه (٤٨) • لم يكن يومًا عائقًا عن الانفتاح على العالم وتطوراته العلمية والتقنية (٤٨)
	تدريس اللغات ولغات التدريس	• موضوع له حساسية وأثر بالغ على مستقبل أجيال الغد ومستقبل الوطن برمته (١٧-١٦) • على رأس المواضيع التي راجت حولها الكثير من المغالطات والأغاليط (٢٩) • التردد في الحسم (٦٣)

الفئات المعنية	التشكيلات الخطابية لإستراتيجيات التسمية	التشكيلات الخطابية لإستراتيجيات الإسناد
٣. العمليات والأفعال عمليات لفظية	النقاش	• مستفيض (٧) (في إعداد المذكرة) • في البرلمان حول مشروع القانون الإطار ٥١,١٧ (١) • الإصغاء الواعي • دائر في اللجنة المعنية بالتعليم بمجلس النواب (١٤) • حوار مجتمعي (١٥) • أمر إيجابي (١٥) • تطور في موضوع القانون الإطار (١٤) • لبس أحيانًا لبوس الصراع (١٩) • ينير السبيل أمام متخذي القرار التشريعي (٢٤) • محوره ما اللغات الأجنبية ذات الأولوية التي ينبغي استثمار جزء لا بأس به من العمر في اكتسابها؟ (٤٨) • يريده البعض تجييشًا ضد الاختيارات الوطنية وتبخيسا لها ونيلًا ممن تسول له نفسه الدفاع عنها (١٢٢)
	أسئلة	• مختلفة
	أجوبة	• واضحة دون تهرب أو تعميم
	مذكرة	• أعدتها ثلة من المتخصصين والمهتمين بقضايا التربية والتكوين (٧) • خضعت لمدارسة ونقاش مستفيضين (٧) وصياغة تتوخى الدقة والوضوح دون إغراق في التفاصيل (٧)
	صياغة	• تتوخى الدقة والوضوح دون إغراق في التفاصيل (٧)
	كتابة	• بطريقة علمية موضوعية تجمع بين العلم بالمسألة اللغوية والخبرة
عمليات عقلية	مغالطات / أغاليط / أغلوطة	• تهمة جاهزة لها وقع مباشر على المتلقي (٣٤) • اتهامات جاهزة (١١٢) • استهدفت المدافعين عن المبادئ الكبرى (٣٠) • آراء مرجوحة وتحليلات مضللة (٢٨)

هذه الطبعة إهداء من المجمع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

الفئات المعنية	التشكيلات الخطابية لإستراتيجيات التسمية	التشكيلات الخطابية لإستراتيجيات الإسناد
	أسباب	• كيف تهرب من مواجهة الأسباب الحقيقية لتراجع المنظومة، والمتمثلة أساسًا في سوء الحكامة، وفي غياب الإنصاف وضعف الجودة، وفي مشاكل البحث العلمي... (٦٦) • الأسباب الحقيقية لعدم الإنصاف وتكافؤ الفرص، والمتمثلة في التوزيع غير العادل للثروة، وفي ضعف العدالة المجالية والترابية (٨٧)
	مدارسة	• مستفيضة
	الدراسة العلمية والتجارب الدولية	• نتيجة أن النجاح حليف من اختاروا التدريس باللغات الوطنية (٤٥) • تظهر بوضوح أن العلم له قواعده وقوانينه العابرة للغات والثقافات وحتى العصور (٤٨) • لا تسند أن اللغات الأجنبية لغات العلم (٤٨)

لقد أسعفنا هذا الجدول في تصنيف إستراتيجيات التسمية والإسناد لكل الأطراف ذات العلاقة بموضوع خطاب عبد الرحيم شيخي، سواء تعلق الأمر بالفاعلين الاجتماعيين، أو الموضوعات والأحداث والظواهر، أو العمليات والأفعال، ومن هذا التصنيف تتضح صورة الخطاب أكثر ونواياه وغايته. انطلاقًا من كل هذا، نسجل الملحوظات والتفسيرات الآتية:

- هيمنة تسميات المؤسسات المدنية والسياسية والدستورية في صنف الفاعلين الاجتماعيين، مقابل الغياب الكلي لتسميات الأفراد / الأشخاص، ويمكن تقسيم هذه المؤسسات إلى:
- مؤسسات ذات سلطة سياسية (تشريعية أو تنفيذية): الدولة، البرلمان، الفرق البرلمانية، الدستور
- مؤسسات مدنية: تدلي بمواقفها في الموضوع: حركة التوحيد والإصلاح، هيئات مدنية ونقابية وسياسية.

- مؤسسات التواصل والإعلام: منابر إعلامية
- مؤسسات وطنية ودولية تقييمية: المجلس الأعلى للحسابات، المجلس الأعلى للتعليم، تقرير TIMS (٢٠١٥).

تشير مسميات الموضوعات والأحداث إلى موضوع الخطاب الرئيس وهو مسألة لغات التدريس، وتندرج، طبعًا، ضمن مجال التربية والتعليم عامة والسياسة اللغوية خاصة، أما تسميات العمليات والأحداث فقد تركزت على النقاش لأنه سياق الخطاب؛ أي النقاش العمومي المفتوح بخصوص مشروع القانون الإطار سالف الذكر.

نقرأ من هذه المعطيات التزام صاحب الخطاب بالأدبيات الديمقراطية لعملية تشريع القوانين، خاصة الديمقراطية التشاركية (أخلاقيًّا لا تنظيميًّا) من خلال النقاش المفتوح، الذي يسمح لمختلف القوى المجتمعية بالتعبير عن آرائها في المواضيع المراد التشريع فيها. وما تغييب تسميات الأشخاص إلا تأكيد لهذا البعد التشاوري المؤسسي، حتى يتسم بالموضوعية أكثر من الذاتية.

رغم النتيجة المتوصل إليها أعلاه، عمد صاحب الخطاب إلى تسمية الإطار المدني الذي يتحدث بلسانه (حركة التوحيد والإصلاح)، بينما لم يصرح بالتسميات المباشرة لباقي أو بعض الهيئات الأخرى، واكتفى بنعت (هيئات وطنية)، لذلك يمكن اعتبار الإقصاء من التسمية إقصاء للرأي، والتصريح بالتسمية نزوع إلى إثبات الشرعية.

يعكس الضميران الحاضران في هذا الخطاب إستراتيجية سائدة في كل لحظات الخطاب، وهي التقديم الإيجابي للذات (المدافعون عن اللغة العربية لغة للتدريس) والتقديم السلبي للآخر (المدافعون عن اللغات الأجنبية للتدريس). يشير ضمير (نحن) إلى ثلاثة فاعلين مختلفين: المنتسبون إلى حركة التوحيد والإصلاح، والمغاربة، ثم الفقراء وذوو الدخل المحدود. بينما يحيل ضمير (هم) إلى فاعلين متعددين، أولهم: الداعون إلى تبنِّي اللغات الأجنبية، وثانيهم: المدافعون عن اللغة العربية غير المنتمين لتيار التوحيد والإصلاح، الخائفين من وصم الانغلاق، وإحالة ثالثة: فيها نوع من الغرابة، هي الإحالة

بـ(هـم) علـى المنتسـبين للحركـة. إضافـة إلى ذلـك نسـجل إسـناد لفـظ (البعـض) للفئتـين الأولى والثانيـة مـن (هـم) وهـو لفـظ يـدل علـى الجـزء مـن الـكل الغايـة الخطابيـة منـه هـو تقليـل المختلفـين مـع صاحـب الخطـاب.

يمكـن تفسـير غيـاب التسـميات المباشـرة للفاعلـين في هـذا الخطـاب، والاكتفـاء بالضمائـر، بقصديـة صاحبـه، التعتيـم علـى الفاعلـين المخالفـين في الموقـف مـن القضيـة المطروحـة، فالضمـير وعـدم التسـمية إسـتراتيجيتان خطابيتـان تؤديـان وظيفـة التغييـب والتهميـش، والغـرض هـو احتفـاظ المتلقي بمـا هـو مذكـور ومصـرح بـه وهـو اسـم حركـة التوحيـد والإصـلاح. أما حـين يُسـند ضمـير (هـم) لأعضـاء هـذه الحركـة أنفسـهم، فإنمـا يكـون ذلـك في سـياقات اتهام لهـم ولمـن يتبـنى موقفهـم، فيسـهم ضمـير الغائـب في تغييـب سـياق الاتهـام هـذا أكـثر مـن تغييـب المتهمـين مـن جهـة، أو في تذويـب الـذات ضمـن كل الـذوات المتهمـة مـن جهـة ثانيـة.

ارتباطًـا بالسـياق ذاتـه، يتبـين أن التسـمية بالضمائـر كانـت قليلـة ومحـدودة (بمـا فيهـا تسـميتا "نحـن" و"هـم")، بالمقابـل نسـجل إسـناد مجموعـة مـن الأفعـال، الـتي تقتضـي العاقـل، لغـير العاقـل (خاصـة المغالطـات) فهـي "تسـتهدف وتـروج وتتهـم". أضـف توظيـف صيـغ الفعـل الـلازم (راجـت مغالطـات) وصيغـة المبـني للمجهـول (لا يـراد منهـا/ ذكـر/ يُنسـب)، وهـي ممارسـات خطابيـة تزكـي التفسـير أعـلاه.

تحضـر إسـتراتيجية (تقديـم إيجـابي/ سـلبي) في هـذا الخطـاب أيضًـا حضـورًا معكوسًـا؛ ذلـك أن شـكلها السـابق يهـم مسـتوى الموقـف والـرأي، بينمـا تُقلَـب علـى مسـتوى الواقـع الاجتماعـي والاقتصـادي؛ إذ يقـدم الخطـابُ الآخـرَ (دعـاة اللغـات الأجنبيـة) إيجابًـا؛ فهـم مـن طبقـات اجتماعيـة سـائدة، يدرسـون أبنـاءهـم في المـدارس الخصوصيـة، متمكنـون مـن اللغـات، يلِجـون سـوق الشـغل بسـهولة...إلخ، عكـس الـذات الـتي تقـدم سـلبيًّا مـن خـلال صـور أبنـاء الفقـراء، ذوي الدخـل المحـدود، تلامـذة المدرسـة العموميـة، غـير المنصفـين...إلـخ، لتعكـس هـذه الإسـتراتيجية نوعًـا مـن المظلوميـة الـتي تتعـرض لهـا الـذات، هدفهـا كسـب تعاطـف فئـات عريضـة مـن الشـعب.

تؤكد مجموعة من الإسنادات إستراتيجية المظلومية (ذات طابع حجاجي) خاصة الإسنادات الاستعارية؛ منها على سبيل المثال لفظ "تهمة" الذي أُسند إسنادًا استعاريًّا لتسمية "مغالطة/ات" التي يقصد بها عبد الرحيم شيخي آراء/ادعاءات الأطراف المختلفة معه بخصوص قضية الخطاب، وإذا كانت الاستعارة شكلًا بلاغيًّا دلاليًّا وإقناعيًّا، بواسطتها تصبح معانٍ مجردة أو معقدة غير مألوفة أو جديدة أو عاطفية أكثر مقبولية، فإن هذا الإسناد يسعى لتكريس صورة المظلومية في ذهن المتلقي، ذلك أن التهمة توصيف لمشتبه فيه قام بفعل جنائي أو جنحي يجرمه القانون سواء كان سماويًّا أو وضعيًّا أو عرفيًّا، وهو توصيف مجاله التقاضي حيث يحق للمتهم الدفاع عن نفسه، لاسيما أن المتهم بريء حتى تثبت إدانته، وإذا ما أثبتت البراءة حق عليه أن يدعي المظلومية. الدلالة نفسها تحملها العبارة الاستعارية "اللغة العربية بريئة براءة الذئب من دم يوسف" في تناص مع قصة يوسف عليه السلام في القرآن الكريم، فاللغة العربية -والمدافعون عنها- متهمون باقتراف الجريمة (قتل يوسف/ قتل منظومة التربية والتكوين) ومتهمون بالحيوانية والافتراس (الذئب) في الوقت الذي يهنأ الجناة الحقيقيون بالبراءة، ولو إلى حين.

نخلص -إذن- إلى أنه رغم استحضار عبد الرحيم شيخي للمسميات من منظور يؤكد الالتزام بالطابع الديمقراطي والمؤسسي للنقاش حول قضية لغة التدريس في مشروع القانون (٥١,١٧)، إلا أنه وظف إستراتيجيتي (التسمية والإسناد)، لإضفاء الشرعية على موقف حركة التوحيد والإصلاح، المذكورة بالاسم في الخطاب، وإسقاطها، بالمقابل، عن الخصوم أو المواقف المخالفة. فهل تؤكد ادعاءات شيخي هذا الحكم؟

٣-٢- الإستراتيجيات الحجاجية

أكد تحليل إستراتيجيتي (التسمية والإسناد) الطابع الحجاجي للنص. إن قراءتنا الأولية لمقال شيخي تظهر اختياره لإستراتيجية حجاجية عامة تؤطر كل الآليات الحجاجية الأخرى المعتمدة، نقصد إستراتيجية الدفاع.

كانت أمام صاحب الخطاب إمكانيات متعددة ومختلفة لطرح موقفه (وهو موقف حركة التوحيد والإصلاح) بخصوص قضية لغة التدريس سالفة الذكر، أبسطها، مثلًا، عرض وجهة نظره مباشرة، إلا أنه اختار سبيلًا آخر، استحضر فيه سبعة ادعاءات/ مغالطات ينعته بها

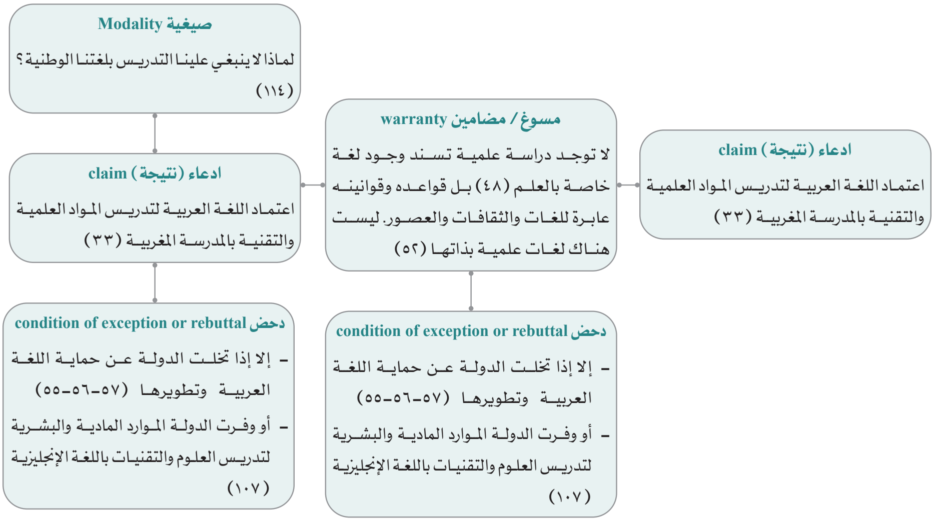
هذه الطبعة إهداء من المجمع
ولا يسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

المختلفون معه في وجهة النظر، محاولًا تفنيد كل ادعاء/مغالطة على حدة وفي الآن نفيه يضمن رده حججه الداعمة لموقفه. إنه يظهر نفسه (وحركته) في موقع المدافع لا المهاجم، وتفسيره ذلك الإيحاء إلى عدم تكافؤ موازين القوى سياسيًّا، لا أخلاقيًّا، فالآخر هو الأقوى والقادر على الهجوم، بينما (نحن) ضعفاء رغم سداد الرأي. يمكن أيضًا وصف هذه الإستراتيجية بأنها تبريرية هدفها حفظ ماء الوجه، ما دام الرأي السياسي للحركة غير نافذ، بل رأي السياسيين الرسميين المحسوبين على الحركة، بمن فيهم مترئسي السلطة التنفيذية.

فما حجج شيخي؟ وما آلياتها الوظيفية والشكلية ذات الصلة بالمحتوى؟

٣-٢-١- التحليل الوظيفي للحجاج

نقترح الخطاطة الآتية المعتمدة في المقاربة الوظيفية عند تولمين ١٩٦٢، كما بيناها سابقًا، وسنعمل على تضمينها الموقف العام لصاحب الخطاب، توخيًا لعدم الإطناب في حالة تطبيقها على الادعاءات السبعة في الخطاب، وحسبنا أن تحليل الحجاج في الشكل والمضمون كفيل بالإحاطة اللازمة للبنية الحجاجية للخطاب.



٣-٢-٢- التحليل الشكلي للحجاج

اعتمد شيخي مجموعة من الآليات الحجاجية التي اشتغلت، من الناحية الشكلية، بمثابة مسارات حجاجية (طبوسات)، نوردها كما يلي:

جدول (٢) *الطبوسات*

الطبوس	الوحدات الخطابية المتضمن فيها
التعريف	• الثقافة في تعريفها أوسع من المعارف والعلوم، ومن بين ذلك التعبير الشهير بأنها "ما يتبقى بعد أن ننسى كل ما تعلمناه في المدرسة (٥٣)
المقارنة (طبوس التشابه)	• كما شككت (الأغاليط) في وطنية وولاء من دعا للتشبث بمقومات الأمة الدستورية تحت ذرائع واهية، حتى أصبحنا كأننا نبدأ من الصفر أو نعيد عجلة التاريخ للوراء (٣٢) • وإذا كان هذا ما يقال عن اللغة العربية، فماذا سيقال لنا عن اللغة الأمازيغية التي تعد لغة رسمية للدولة أيضًا؟ (٥٨) • فكون أبنائهم يدرسون اختيارًا أو اضطرارًا في المدارس والمؤسسات التي تعتمد اللغات الأجنبية ينزع عنهم حق الدفاع عن اللغات الوطنية في نظر مروجي هاته المغالطة. وإذا سايرنا هذا المنطق فمن يذهب للاستشفاء في المصحات الخاصة أو في الخارج، لأنه لا يجد الخدمة المناسبة والتجهيزات الكافية في المستشفيات العمومية، لا يحق له الحديث عن الصحة العمومية... (١٠٢)
المقارنة (طبوس الاختلاف)	• والصحيح أن هناك لغات أكثر تداولًا في المجال العلمي وفي العلاقات الدولية وفي المجال الاقتصادي العالمي، وكثرة التداول شيء مختلف عن تدريس العلوم القديمة والحديثة التي ينبغ فيها الباحثون من شتى أنحاء العالم (٤٩) • وأيضًا بوصف اللغات الأجنبية "وسائل للتواصل" وليس للتدريس بالضرورة. إضافة إلى وصفها "وسائل للانخراط والتفاعل مع مجتمع المعرفة" الذي لا يقتصر فقط على المواد العلمية والتقنية، بل يشمل الفكر والفلسفة والآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية (٥٢) • ذوي الإمكانات المادية... للفقراء وذوي الدخل المحدود (٨٦) • التمكن من اللغات لا يمر بالضرورة من خلال جعلها لغاتِ تدريس، وإنما بإيلائها العناية اللازمة بوصفها لغاتٍ مُدَرَّسةً (٨٧) • في عالم متغير ومتقلب، تحيا فيه الشعوب والمجتمعات المتمسكة بأصالتها وثوابتها وقيمها السليمة، وتندثر فيه الشعوب المُترجَمة والمستنسَخة (١١٦)

الطبوس	الوحدات الخطابية المتضمن فيها
طبوس السببية	• إضافة إلى أن هذه المغالطة تصرفنا عن الأسباب الحقيقية لعدم الإنصاف وتكافؤ الفرص، والمتمثلة في التوزيع غير العادل للثروة، وفي ضعف العدالة المجالية والترابية وفي الاختلالات التي تعرفها المنظومة... (٨٧)
طبوس السلطة	• عكف ثلة من المتخصصين والمهتمين بقضايا التربية والتكوين على إعداد مذكرة للحركة في الموضوع... (٧) • شريحة هؤلاء المدافعين واسعة تضم علماء ومفكرين ومثقفين وخبراء وفاعلين من تيارات وطنية مختلفة (٤١) • وهذه مغالطة أخرى تأتي بتصنيف جديد لا تسنده الدراسات العلمية ولا التجارب الدولية (٤٨) • ... الدستور الحالي...في الفصل الخامس على أن الدولة تسهر على انسجام السياسة اللغوية والثقافة الوطنية ... (٥٠) • ما هو وارد في الفصل الخامس من الدستور الذي ينص على أنه "تظل العربية اللغة الرسمية للدولة. وتعمل الدولة على حمايتها وتطويرها، وتنمية استعمالها" (٥٦) • التقارير التي أعدتها عدد من المؤسسات الدولية • كما أن التقرير الذي نشره المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي بتاريخ ٢٠١٤/١٢/٠٢ عن تطبيق الميثاق الوطني للتربية والتكوين (٧٥)
طبوس المثال	• حيث نجد، حسب ترتيب تيمس ٢٠١٥، دولًا، مثل: فنلندا، وسلوفينيا، وهنغاريا، والسويد، والنرويج... (٤٧) • وبين أيدينا جائزة نوبل وجوائز علمية أخرى تبرز بوضوح أن التفكير العلمي له شروطه وسننه التي لا تحابي شعبًا على حساب آخر أو لغة على حساب أخرى. (٤٨) • وعلى سبيل المثال، فقد خلص التقرير الموضوعاتي حول "الدراسة الدولية للاتجاهات في الرياضيات والعلوم (TIMSS ٢٠١٥)... (٧٢) (طبوس السلطة أيضًا)

الطبوس	الوحدات الخطابية المتضمن فيها
طبوس الجزء والكل	• تجد بعض المقتنعين بجعل اللغات الرسمية لغات للتدريس، متذبذبين في مواقفهم وخائفين من أن يوصموا بهذا العار (٣٨-٣٧-٣٦) • راجت جملة من المغالطات والأغاليط (٢٠) • يَتَّهم البعضُ المنافحين عن التدريس باللغة العربية بأنهم يُدرسون أبناءهم في مدارس البعثات الأجنبية ... -وهم نسبة قليلة- ... فغيرخافٍ أن الكثيرممن يلجؤون للقطاع الخاص، أوللبعثات (٩٦-٩٧-٩٨-٩٩)
طبوس المشابهة (الاستعارة)	• وفي خضم النقاش الذي لبس أحيانًا لبوس الصراع (١٨) • من الشبهات المتعلقة بهذه المغالطة (٥٤) • يضرب تكافؤ الفرص (٩٣) • ونلقي باللوم على اللغة البريئة من هذا الفشل أو التراجع براءة الذئب من دم يوسف (٧٠) • وأمام ضعف الحجج لاعتماد اللغة الفرنسية في التدريس... يقفز البعض بنا إلى الأمام بالدعوة لاعتماد اللغة الإنجليزية (١٠٦) (طبوس المقارنة/ الاختلاف أيضًا) • ...الباكالوريا الدولي -خيار إنجليزية- هذه التجربة التي ولدت وتركت للموت الرحيم بلا غاية (١١٠) • هذا النقاش الذي يريده البعض تجييشًا ضد الاختيارات الوطنية (١٢١) • ومن حق المواطنين أن يبدوا وجهات نظرهم بشأنه، وأن يمارسوا حقهم الاقتراحي على منتخبيهم حتى ينتصروا لهوية الأمة ومصالح الأجيال ولا يرهنوا مستقبل الوطن بخيارات خاسرة، وإن بدت مصالح ظاهرة آنية لفئة من الناس. (١٢٢)

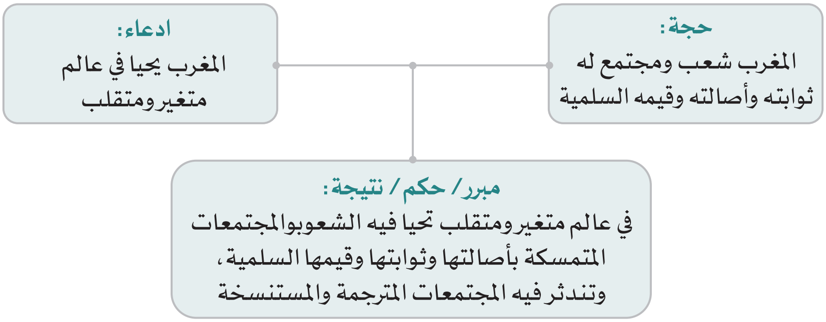
تتبين من هذا الجرد أن الطبوسات الشكلية للحجاج وُظِّفت في هذا الخطاب توظيفًا مكثفًا؛ فقد أُحصِي ما يُقارب ثلاثة وثلاثين طبوسًا (مسارًا حجاجيًّا) شكليًّا في خطاب من إحدى عشرة صفحة، وهذا أمر يزكّي الطابع الحجاجي للنص، وانسجامه مع النوعية السياسية للخطاب من جهة، ومن جهة ثانية يعكس حرص صاحبه على دفع المتلقي إلى تبنِّي وجهة نظره بخصوص الموضوع.

هذه الطبعة إهـداء من المجمع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

يمكن توضيح هذه الخطاطات الحجاجية الشكلية بتقديم أمثلة من ثلاثة أنوع، كما يلي:

أ. استعمل عبد الرحيم شيخي طبوسات السلطة، بما فيها بعض طبوسات المثال، استعمالًا مطردًا في خطابه، وهدفه منها تسويغ ادعاءات صحة الحقيقة، وصحة المعقولية، وأحيانًا صحة الصدق، ومن أجل ذلك يستحضر نص الدستور وتقارير مؤسسات وطنية دستورية، مثل: المجلس الأعلى للتعليم، والمجلس الأعلى للحسابات، فتشكل مصادر موثوقة للمعلومة أو الفكرة. نورد المثال التالي باعتماد نموذج تولمين، المختصر إلى ثلاثة عناصر حسب (Kienpointer 1996, p.75.):

ب. مثال من طبوس المقارنة (طبوس الاختلاف):



ج. من الآليات الخطابية البارزة في هذا الخطاب، آلية الاستعارة التي تشتغل خطابيًّا لتحقيق إستراتيجيات مختلفة، منها: إستراتيجية الإسناد كما وقفنا عندها سابقًا، وإستراتيجيتا المنظورية، والتلطيف والتهويل، كما سنشير لهما لاحقًا، وفي هذا السياق الحجاجي تحضر بوصفها طبوسًا شكليًّا يؤدي وظيفة الإقناع. هكذا نجد

أن البعد الحجاجي في الاستعارة يتجاوز تصنيفها الكلاسيكي بوصفها أسلوبًا بيانيًّا غايته التصوير الجمالي، فينقلها من بلاغة الإمتاع إلى بلاغة الإقناع. هذا التحقق الأخير يستحضر التصور المعرفي للاستعارة، وهو تصور تتبناه المقاربة التاريخية للخطاب، فهي لا ترتبط باللغة أو باللفظ فحسب، بل إن سيرورة الفكر البشري استعارية في جزء كبيرة منه، بحيث إن كل المفاهيم المجردة التي ترتبط بالفكر تشتغل بصورة استعارية (جورج لايكوف ومارك جونسون، الاستعارات التي نحيا بها، تر. عبد المجيد جحفة، ٢٠٠٩، ص. ٢٣)، وتظهر قيمتها الخطابية في قدرتها على إخفاء أشياء وإظهار أخرى حسب رغبة صاحب الخطاب.

في استعارة "الموت الرحيم"، المسندة إلى تجربة الباكالوريا الدولية خيار إنجليزية، يمارس الخطاب سلطته بكل قوة؛ فهذه العبارة تحتوي تشبيهين وتداعيات؛ أما التشبيه الأول فهو أن التجربة المدرسية سالفة الذكر شبيهة بالإنسان المريض جدًّا الذي لا أمل من شفائه أكثر من ذلك، فهو يتألم بشدة، ونسبة الأمل الضئيلة في شفائه مكلفة، أما التشبيه الثاني فهو أن المسؤول عن فشل هذه التجربة شبيه بالمسؤول عن قرار "الموت الرحيم"، ويشير هذا المفهوم إلى فكرة ناقشها الكثير من الفلاسفة الغربيين، مثل فرانسيس بيكون ونيتشه، كما لها امتدادات عند اليونان، ومعناها مساعدة المريض الموجود في الحالة المذكورة على الموت، وقد بدأت هذه الفكرة تناقش في المسارات التشريعية منذ بداية الألفية الثالثة في كل من ألمانيا وهولاندا وفرنسا وغيرها (ويكيبيديا). ورغم المعارضة القوية التي ما زالت تلقاها، خاصة أنها تُعَد عند الكثيرين مسًّا بحياة منحنا الله إياها، ولا يجب إنهاؤها بأي وجه. أما تداعيات هذه العبارة فهي أنها تُعَد جريمةَ قتل، وأيضًا قرارًا "علمانيًّا" إن شُرِّع، حسب وجهة نظر الأيديولوجية الدينية، إذ غالبًا ما يَعُدُّ أصحابُها العلمانيةَ كفرًا. أما حاصل هذه الاستعارة فهو تصوير الآخر السياسي أو المسؤول الإداري في الدولة الداعي إلى تبنِّي اللغات الأجنبية لغات تدريس في صورة الكافرين والمجرمين القتلة، وهذه أبشع صورة يمكن إلصاقها بالخصم في ذهن المتلقي، لم يكن ممكنًا تحققها دون أسلوب الاستعارة، وهي صورة يسوغ بها ادعاء صحة الصدق (النزاهة) عند الذات. ويمكن توضيح هذا المثال، من الشكل الآتي:

هذه الطبعة إهـداء من المجمـع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

حجة:
الداعون إلى اللغات الأجنبية
كفار وقتلة مجرمون

ادعاء:
تشريع ما ندعو له نحن "الصالحون
المؤمنون" وهو التدريس باللغة العربية

مبرر / حكم / نتيجة:
تجربة الباكالوريا الدولية، خيار إنجليزية،
تركت للموت الرحيم

لتسويغ ادعاء المعقولية، يدعو عبد الرحيم شيخي المواطنين للتعبير عن وجهات نظرهم وأن يمارسوا حقهم الاقتراحي على منتخبيهم حتى ينتصروا لهوية الأمة ومصالح الأجيال ولا يرهنوا مستقبل الوطن لخيارات خاسرة، تصور هذه الاستعارة النقاش العمومي أو التفاعل السياسي في صورة الحرب، فهناك منتصر وخاسر، وبينهما معارك ضارية قد لا تلتزم بأخلاقيات. وترتبط بهذه الاستعارة ثنائيات من قبيل: غالب / مغلوب، وقوي / ضعيف، وغانم / مسلوب، وهي ثنائيات تؤثر وجدانيًّا في المتلقي البسيط (غير المؤهل نقديًّا) كي لا يرضى لنفسه الأحاديات السلبية.

لا تتأسس صورة الحرب أعلاه على تلك الاستعارة فحسب، وإنما توجد استعارات أخرى تتعالق معها لبناء صورة الحرب هذه، منها عبارة "هذا النقاش الذي يريده البعض تجييشًا ضد الاختيارات الوطنية" وأيضًا عبارة "ضرب تكافؤ الفرص"؛ فقد شُبِّه منطلق النقاش عند الآخر (الخصم) بعملية التجييش، وتشبيه عملية اختلال تكافؤ الفرص بالضرب. إن الآخر هو المالك للقوة والممارس للعنف، وفق هاتين الاستعاريتين، أي غير الديمقراطي، لكنه يفرض قراره وهو مصدر الخطر في الآن نفسه، بينما الذات مسالمة، متحاورة، مدافعة عن مبادئها وأخلاقها وصدقها وهي أمور معنوية تشكل رأسمالها، ما دامت مفتقرة للرأسمال المادي.

إن تصوير المجال السياسي في صورة المعركة، في هذا الخطاب، تأكيد للكثير من المنطلقات النظرية الواردة في الفصل الأول من هذا البحث، لاسيما عند شيلتون الذي ربطها بالصراع من أجل السلطة، وهو الوارد هنا، بدل التعاون مثل ما يدعي شيخي في بعض لحظات خطابه. هكذا تبين أن الاستعارة آلية إقناعية معرفية، تنفذ إلى ذهن المتلقي لتبني فيه

معلومات هي ما يريده صاحب الخطاب، بواسطة تركيزها على عناصر التشابه بين طرفي التشبيه، وإخفائها لباقي الأوجه الأخرى التي لا تخدم غايات الخطاب في شيء.

٣-٢-٣- تحليل الحجاج المرتبط بالمحتوى

يمكن القول: إن إستراتيجيتي الدفاع -سالفة الذكر- مهيمنة على الخطاب، من زاوية حجاجية في الشكل والمضمون، وإذا نحن وقفنا عند المحتوى نحلله، ألفينا أن صاحب الخطاب يصوغ كل حججه ودفوعاته، وهي سبع حجج كبرى انسجامًا مع المغالطات السبع الموجهة له/هم ضمن إستراتيجية أعم، وهي: إبقاء الوضع على ما هو عليه، مادام دفاعه عن اعتماد اللغة العربية لغة لتدريس الموارد العلمية والتقنية، وهي المعتمدة أصلًا قبل مشروع القانون الإطار (٥١,١٧).

المحتوى الخطابي	الطوبوسات الكبرى والطوبوسات الفرعية في محتوى الخطاب	الادعاءات	المغالطات	الادعاءات المرتبطة بالصحة
• قدرنا في حركة التوحيد والإصلاح أن يكون إسهامنا في النقاش الدائر مسؤولًا (١) يستند إلى الموضوعية والعلمية والواقعية (٢) ما أمكن. • وهكذا عكف ثلة من المتخصصين والمهتمين بقضايا التربية والتكوين على إعداد مذكرة للحركة في الموضوع خضعت لمدارسة ونقاش مستفيضين، مع صياغة تتوخى الدقة والوضوح دون إغراق في التفاصيل. وقد عرضت المذكرة في لقاء إعلامي مع عدد من الصحفيين من منابر إعلامية متنوعة، قاموا بطرح مختلف الأسئلة حول الموضوع وقدمت لهم الإجابات الواضحة دون تهرب أو تعميم(٧). فتناولوا الموضوع إثر ذلك بنشر ما ارتأوه من مضامين وآراء وتحليلات. • كما أرسلت حركة التوحيد والإصلاح نسخًا من المذكرة لعدد من الهيئات والمؤسسات الرسمية المعنية بالموضوع، وكذا للفرق والمجموعات البرلمانية كافة بمجلس النواب ومجلس المستشارين، وطلب لقاءات مع الفرق.. • ولعل موضوع تدريس اللغات ولغات التدريس على رأس المواضيع التي راجت حولها الكثير من الأغاليط والمغالطات،(٢٩) استهدفت المدافعين عن المبادئ الكبرى التي اعتمدها رواد الحركة الوطنية وبناة نظام التربية والتعليم في المغرب المستقل. (٣٠) كما شككت في وطنية وولاء من دعا للتشبث بمقومات الأمة الدستورية(٣١) تحت ذرائع واهية، حتى أصبحنا كأننا نبدأ من الصفر أو نعيد عجلة التاريخ للوراء. وهذه بعض المغالطات المتعلقة بالموضوع: (٣٢)	• طبوس النقاش العمومي. • طبوس الموضوعية العلمية. • طبوس الانفتاح • طبوس الهوية. • طبوس التاريخ	• الإسهام في النقاش العمومي والانفتاح على مختلف المتدخلين. • النقاش والحوار المجتمعي أمر إيجابي لما للموضوع من أهمية وحساسية.	• تشكي الخصوم في وطنية وولاء المتشبثين بمقومات الأمة. • راجت حولها الكثير من الأغاليط و • المغالطات، (٢٩) استهدفت المدافعين عن المبادئ الكبرى التي اعتمدها رواد الحركة الوطنية وبناة نظام التربية والتعليم في المغرب المستقل	**المعقولية والصدق**

هذه الطبعة إهـداء من المجمـع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

• يراد بهذه التهمة إذن أن تحجب حقيقة دامغة(٤٠) تتمثل في كون شريحة هؤلاء المدافعين واسعة تضم علماء ومفكرين ومثقفين وخبراء وفاعلين من تيارات وطنية مختلفة،(٤١) يشتركون، على اختلاف مرجعياتهم، في أنهم من الذين يؤمنون بجد بمقومات الهوية الوطنية(٤٢). • التدريس بهذه اللغات لم يكن في يوم ما عائقًا عن الانفتاح على العالم وتطوراته العلمية والتقنية. إذ التدريس باللغات الوطنية لا يتعارض أبدًا مع الانفتاح والتمكن من اللغات الذي لا خلاف بين القوى المجتمعية في أي بلد حول مبدئه	• طبوس الانفتاح الحضاري والثقافي. • طبوس الهوية الوطنية.	• التشبث باللغات الوطنية لغات للتدريس تشبث بالهوية الوطنية لا يعيق الانفتاح على اكتساب اللغات الأجنبية		**الحقيقة**
• وهذه مغالطة أخرى تأتي بتصنيف جديد لا تسنده الدراسات العلمية ولا التجارب الدولية التي تظهر بوضوح أن العلم له قواعده وقوانينه العابرة للغات والثقافات وحتى العصور بما تحمله من منطق وما تعتمده من تجارب يدركها العقل الإنساني أيًّا كانت لغة صاحبه. (٤٨) • فالحديث هنا دقيق(٥١) عن "اللغات الأجنبية الأكثر تداولًا في العالم" وهي موجودة بكل تأكيد، لكن ليست هناك لغات علمية بذاتها. وأيضًا بوصف اللغات الأجنبية "وسائل للتواصل" وليس للتدريس بالضرورة. • إضافة إلى وصفها "وسائل للانخراط والتفاعل مع مجتمع المعرفة" الذي لا يقتصر فقط على المواد العلمية والتقنية، بل يشمل الفكر والفلسفة والآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية. (٥٢) ثم بوصفها أدوات "الانفتاح على مختلف الثقافات". وعلى تنوع هذه الثقافات سواء أكانت مرتبطة باللغات الأكثر تداولًا أم لا، وسواء أكانت شعوبها ومجتمعاتها متقدمة أم دون ذلك، فالثقافة في تعاريفها أوسع من المعارف والعلوم، ومن بين ذلك التعبير الشهير بأنها "ما يبقى بعد أن ننسى كل ما تعلمناه في المدرسة"(٥٣)	• طبوس لا لغة خاصة بالعلم. • طبوس التداول والتواصل. • طبوس الثقافة. • طبوس مجتمع المعرفة والحضارة • طبوس حاجة اللغة العربية إلى تأهيل.	• قوانين العلم وقواعده عابرة للغات والثقافات وحتى العصور. • اللغات الأجنبية أكثر تداولًا ولكنها ليست لغات للتدريس في ذاتها. • الانخراط في مجتمع المعرفة لا يقتصر على المواد العلمية والتقنية، بل يشمل الفكر والفلسفة والآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية. • الدولة مسؤولة عن حماية اللغة العربية وتطويرها		**الحقيقة**

• على أن تراجع وفشل المنظومة التعليمية ببلادنا(٦٠) يرجع لأسباب متعددة لا يدخل ضمنها تدريس المواد العلمية باللغة العربية.(٦١). • وإذا ما ذكرت لغة التدريس فلا ينسب السبب للغة العربية، وإنما للتردد في الحسم في لغة التدريس(٦٢) والارتباك والارتجال الذي يطبع السياسة اللغوية المعتمدة(٦٣). • معدل تحصيل تلامذة التعليم الخصوصي أعلى بكثير من معدلات نظرائهم في التعليم العمومي.(٧٤). • يبرز تقييم المكتسبات النقص اللغوي للتلاميذ، الذي يُعَد أحد العوامل المعيقة لعمليات التعلم.	• طبوس تقييم منظومة التعليم • طبوس الإحصاء. • طبوس التعليم الخصوصي	• تدريس المواد العلمية باللغة العربية ليس سببًا في فشل المنظومة التربوية. • السياسة اللغوية ارتجالية ومرتبكة. • تراجع مستوى التعليم حتى في المواد غير العلمية بما فيها اللغات. • النقص اللغوي للتلاميذ الذي يعد أحد المعيقة لعمليات التعلم.	• معدلتحصيل تلاميذ التعليم الخصوصي أعلى بكثير من معدلات نظرائهم في التعليم العمومي.	**الحقيقة**

هذه الطبعة إهـداء من المجمـع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

• التمكن من اللغات لا يمر بالضرورة من خلال جعلها لغاتِ تدريس، وإنما بإيلائها العناية اللازمة بوصفها لغات مُدَرَّسة، إضافة إلى كون هذه المغالطة تصرفنا عن الأسباب الحقيقية لعدم الإنصاف وتكافؤ الفرص، والمتمثلة في التوزيع غير العادل للثروة، وفي ضعف العدالة المجالية والترابية وفي الاختلالات التي تعرفها المنظومة على مستوى الموارد البشرية وفي عدم انسجام السياسة اللغوية وفي عدم القدرة على إلزام مختلف المؤسسات التعليمية بالتقيد بالاختيارات الوطنية المعتمدة.(٨٧) • وعدد من أصحاب هذه الأغلوطة (٨٨) يعرفون أنه حتى في حال تعميم التدريس باللغات الأجنبية، فإن الإنصاف وتكافؤ الفرص لن يتحققا، لأن من يشار إليهم بالحصول بيسر على فرص الشغل وتولي المناصب والمسؤوليات هم في واقعنا من ذوي الإمكانات والعلاقات والنفوذ الأمر الذي يمكنهم أولًا من اختيار أجود المؤسسات في الداخل والخارج وهذا الاختيار لا تطيقه أغلب الأسر المغربية، وثانيًا لكون الفرص أمام هؤلاء مفتوحة رغم عدم كفاءة البعض منهم، إما لأنهم يشتغلون في مشاريع عائلاتهم، أو لأن علاقات أوساطهم الأسرية تَفتح لهم بابَ الولوج لعدد من المناصب والمسؤوليات في القطاعين الخاص والعام.(٨٩) • ولا نبالغ(٩٠) إذا قلنا بأن فرض لغة أجنبية معينة - تكاد تكون اليوم هي اللغة الأم لطبقة اجتماعية ارتبطت ثقافيًا واقتصاديًا واجتماعيا بهذه اللغة(٩١) - سيعمق الفروق أكثر بين أبناء الوطن،(٩٢) ويضرب تكافؤ الفرص(٩٣) بين أبناء هاته الطبقة وأبناء الطبقات الشعبية الذين سيكابدون التعلم بلغة أجنبية، • وبالمناسبة، فإن نظرة على نتائج البكالوريا في الشُعب العلمية في السنوات الأخيرة تبرز بوضوح أن تلاميذ المدرسة العمومية يسجلون معدلات متقدمة تضعهم في المراتب الأولى، ولم تقف اللغة حاجزًا بينهم وبينها رغم أوضاع بعضهم الاجتماعية الصعبة، وأنهم يتمكنون من ولوج مؤسسات جامعية مهمة.(٩٦)	• طبوس الإنصاف وتكافؤ الفرص. • طبوس الطبقية الاجتماعية. • طبوس سوق الشغل. • طبوس تفوق التعليم العمومي.	• تدريس المواد العلمية والتقنية غير مسؤول عن عدم تحقق الإنصاف وتكافؤ الفرص. • ذوو الإمكانات المادية يدرسون أبناءهم في التعليم الخاص، فيكتسبون اللغات ويلِجون سوق الشغل بيسر، بكفاءة أو بدونها، لأن عائلاتهم تملك المشاريع والنفوذ. • اللغة الأجنبية (الفرنسية) هي اللغة الأم للطبقات الميسورة • تلاميذ المدرسة العمومية متفوقون في السنوات الأخيرة رغم العراقيل الاجتماعية.		**الحقيقة**

هذه الطبعة إهـداء من المجمع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

• يَتَّهم البعضُ المنافحين عن التدريس باللغة العربية بأنهم يُدرسون أبناءهم في مدارس البعثات الأجنبية ويريدون لأبناء الشعب عدم اللحاق بهم ليظلوا وحدهم المتفوقين الذين تفتح أمامهم آفاق التشغيل وتولي المسؤوليات. • وهذه مغالطة أخرى تتمثل في التعميم والتعتيم. فهي تعمم الحكم على المدافعين كافة، وتعتم الحقائق المتعلقة بنسبة من يقصدون هذه البعثات - وهم نسبة ضعيفة - ناهيك عن التعتيم على الأسباب التي تدفعهم لذلك.(٩٧) • فغير خافٍ أن الكثير ممن يلجؤون للقطاع الخاص، أو للبعثات، أو للدراسة بالخارج (٩٨) لا يقومون بذلك لعدم اقتناعهم بالمبادئ الوطنية، ولا لقلة إيمانهم بثوابت البلاد،(٩٩) بل لبحثهم عن ظروف تعلم أفضل، الجميعُ اليومَ يرى أنها لا تتوفر في المؤسسات العمومية. هذا إضافة إلى أسباب أخرى، بالنسبة لمن يلجأ للقطاع الخاص، تتمثل في عدم اعتماد التوقيت المستمر بالتعليم العمومي ليوافق توقيت العمل بالنسبة للآباء ورغبتهم في ضمان حضور محروس لأبنائهم بالمدرسة طيلة اليوم تجنبًا للأخطار،(١٠٠) وعناية العديد من المؤسسات الخاصة بتقوية تمكين المتمدرسين من اللغات الأجنبية إلى جانب تدريس المواد العلمية باللغة العربية.(١٠١)	• طبوس الوصم الاجتماعي (النفاق). • طبوس التعليم الجيد. • طبوس الاضطرار. • طبوس الحراسة	• توقيت المدارس الخاصة مناسب للتوقيت المستمر في الشغل. • بعض المؤسسات الخاصة تضمن حراسة التلاميذ طيلة توقيت العمل المستمر. • الرغبة في إتقان اللغات الأجنبية.	• توجه بعض المنافحين عن اللغة العربية للتعليم الخاص وتعليم البعثات والخارج اضطرار بحثًا عن تعليم جيد. • بعض المؤسسات الخاصة تدرس المواد العلمية باللغة العربية.	**المعقولية والصدق.**

مجمع الملك سلمان
العالمي للغة العربية

هذه الطبعة إهـداء من المجمـع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

• وأمام ضعف الحجج لاعتماد اللغة الفرنسية في التدريس،(١٠٤) هذه اللغة التي لا نُكِن لها ولا لأهلها بالمناسبة أيَّ عداء، فهم يدافعون عن لغتهم وحضارتهم ولهم كامل الحق في السعي لنشرها.(١٠٥) أمام ضعف هذه الحجج، يقفز البعض بنا إلى الأمام بالدعوة لاعتماد اللغة الإنجليزية (١٠٦) وهم مدركون لصعوبة الأمر حالًا، لعدم توفر الظروف والاستعدادات البشرية والبيداغوجية. فيبررون دعوتهم لاعتماد الفرنسية بوصفها حلًّا مؤقتًا إلى حين تأهيل الموارد البشرية محاولين إقناعنا بهذا الحل الجديد.(١٠٧) • فاللغة الإنجليزية تنتشر بقوتها التداولية الذاتية، وليس وراءها جهات تسعى لفرضها في بلادنا على الأقل.(١٠٨) وسيكون على الدولة إن أرادت اعتمادها، بذل مجهودات واستثمارات كبيرة، على رأسها تكوين الموارد البشرية المؤهلة التي تعد نقطة ضعف التجربة الهشة المحتشمة لما سمي بالباكالوريا الدولية-خيار إنجليزية،(١٠٩) هذه التجربة التي وُلِدت وتركت للموت الرحيم بلا عناية، لتبقى صفة "الدولية" تعني عمليًّا لغة واحدة هي الفرنسية.(١١٠) ولم يعد خافيًا أن الكلام عن الإنجليزية لغةً للتعليم بالمغرب سيبقى حبرًا على ورق،(١١١) إن لم نقل حقًّا يُراد به باطل. وربما تعود إليه الجهات الوصية بعد تمام سنوات الرؤية الإستراتيجية لتستنجد به وهي تشخص فشل المنظومة وتستعرض أعطابها من جديد لا قدر الله،(١١٢) وتذكر بتوصيات اعتماد اللغة الإنجليزية بعبارة "غير أن هذه التوصيات لم تطبق لحد الآن." (العبارة أوردها التقرير التحليلي للمجلس الأعلى للتربية والتكوين في حديثه عن عدم تطبيق توصيات الميثاق).(١١٣) • وإن سلمنا جدلًا بدعوى انتظار تأهيل الموارد وتوفير ظروف التدريس بالإنجليزية، فلماذا لا نُبْقي على التدريس بلغتنا العربية، بدل الإلحاح على الانتقال المؤقت للفرنسية؟(١١٤)	• طبوس الإبقاء على اللغة العربية لغة للتدريس. • طبوس الاحترام • طبوس البدائل. • طبوس الضغوطات الخارجية (الاستعمار) • طبوس التكلفة	• حجج اعتماد اللغة الفرنسية ضعيفة. • احترام دعاة العربية للفرنسية وأهلها. • الإبقاء على اللغة العربية لغة للتدريس.	• اللغة الإنجليزية تداولية ليست وراءها جهات تسعى لفرضها في بلدنا. • وإن سلمنا جدلًا بدعوى انتظار تأهيل الموارد وتوفير ظروف التدريس بالإنجليزية	**الحقيقة والصدق**

• وهي مغالطة تلقي في روع المتلقي ووعيه(١١٥) أن هذه القضية مسألة تقنية محضة كما لو أنه يستعمل وسيلة نقل أو حاسوبًا أو أية آلة، لتيسير ظروف عيشه وأسلوب حياته، وأنه لا علاقة لها بالسياسة أو بالهوية أو بالثقافة التي تميزه وتصقل شخصيته ونفسيته، ليكون له مكانة في عالم متغير ومتقلب، تحيا فيه الشعوب والمجتمعات المتمسكة بأصالتها وثوابتها وقيمها السليمة، وتندثر فيه الشعوب المُترجَمة والمستنسَخة، • وما العيب في أن تكون الدوافع سياسية، لكنها مسؤولة تروم تصحيح مسار السياسات العمومية المتعلقة بالتعليم، لتستقيم على أسس سليمة، وليس مجرد مزايدات فارغة؟.(١١٧) • لقد مضى على المغاربة حين من الدهر، كانت الاتهامات الجاهزة هي الدوافع السياسية. أما اليوم فالوعي الجمعي للمغاربة (١١٩) يسير نحو فهم علاقة السياسة بمختلف مصالحهم وانشغالاتهم. وأن الكثير من النقاش العمومي تحسمه القرارات السياسية.	• طبوس السياسة. • طبوس الهوية الوطنية. • طبوس المسؤولية السياسية. • طبوس الشعب. • طبوس التاريخ	• الخلفية السياسية ليست عيبا ولا تهمة شريطة المسؤولية	• المغاربة أصبح لهم وعي جمعي يمكنهم من ربط السياسة بمختلف مصالحهم وانشغالاتهم.	**المعقولية والصدق**

نميز في حجج هذا الخطاب بين الادعاءات السليمة والمغالطات، وزادُنا في هذا التمييز هو السياق التاريخي والاجتماعي، كما تؤمن به المقاربة التاريخية للخطاب، إذ يمكننا استحضار بعض تفاصيله من قضايا وأفكار، وقرارات سياسية وسلوكات اجتماعية للجماعات والأفراد، وغيرها من تبرير قراءتنا لحجاج المحتوى، لا تبرير حجج صاحب الخطاب.

قبل ذلك، نشير إلى المقصود بلفظة (مغالطة)، وهي كلمة ذات حمولة حجاجية بامتياز، خاصة أن عبد الرحيم شيخي وظفها توظيفًا مطردًا في خطابه، ينعت بها ادعاءات المخالفين معه في الرأي بخصوص موضوع لغة التدريس، من جهة، ثم استعمالنا لها في هذا التحليل الحجاجي من جهة ثانية. المغالطة من الفعل غالط، من الأصل غلط؛ إذا وضع الشيء في غير

موضعه، ويجوز أن يكون صوابًا في نفسه، والغلط بعكس الخطأ الذي لا يكون صوابًا على وجه (العسكري أبو هلال، الفروق اللغوية، تحقيق محمد ابراهيم سليم، ١٩٩٨، ٥٥.). بناء عليه، تتحدد القيمة الخطابية للمغالطة في ارتباطها بموضع الكلام أو الأفكار، لا بحقيقتها في ذاتها التي لا يُشك فيها، فإذا لم يستطع المتلقي ضبط سياقات الكلام ومواضعه، فُهِم المغلوط على أنه حقيقي.

يمكن عَدُّ الموقف الذي يدافع عنه عبد الرحيم شيخي موقفًا سليمًا وهو يدافع عن اللغة العربية لغة للتدريس، فكانت بعض دفوعاته سليمة؛ منها حجة الدفاع عن لغة الهوية الوطنية (العمري نادية، ٢٠١٣، ٤٠٧-٤٨٦.)، وإذا ما نحن أردنا تحديد مفهوم الهوية، قلنا: بأنها كل ما يحقق تطابق الذات (فردية وجماعية) مع نفسها، وبالمقابل، يجعلها مختلفة عن الآخر. من العناصر الأساس التي تقوم عيها الهوية التاريخ (الذاكرة) والجغرافيا (الأرض) والتجارب والأزمات والمصير الواحد والمصالح المشتركة، كما تضاف عناصر أخرى تختلف أهميتها من سياق إلى آخر، مثل العرق والدين، وتعمل هذه العناصر على تماسك أفراد الجماعة وترابطهم، وتحدد لهم حدود الأفعال والوظائف، ومعنى الحياة. يُضاف إلى هذه العناصر مكون آخر أساس وجوهري في كل هوية؛ هو اللغة، فهي ركيزة بنائها، ولُحام مكوناتها، بدونها تتنافر فلا يتحقق الانسجام، كما أن اللغة هي الحامل الروحي للجماعات لارتباطها بالذاكرة وبالمعنى بما هو ما يميز حياة الإنسان عن غيرها. أضف أن عناصر الهوية سالفة الذكر تمتاز بالدينامية لا بالثبات.

في المستوى السياسي لهوية الجماعات، ارتبط ظهور مفهوم الأمة أو الدولة، منذ إرهاصاته الأولى بأوروبا الحديثة، بعنصر اللغة. يخبرنا التاريخ أنه ابتداء من القرن الثامن عشر قامت أمم أوروبا الغربية على أساس لغوي، خاصة ألمانيا (خروج الرومانسية الألمانية عن الهيمنة الفرنسية) وفرنسا (توسع إمبراطورية بونبارت على أساس اللغة الفرنسية لغة الأنوار والثقافة) وإيطاليا، بل إن كثيرًا من حروب القرن التاسع عشر كانت بسبب اللغة بشكل أو بآخر. يفسر هذا المعطى سرديات أو أدبيات كثيرة تترجم الارتباط القوي بين اللغة والأمة منها:

هذه الطبعة إهـداء من المجمع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

- "هل للأمة شيء أغلى من لغة الآباء؟" (هيردر)؛
- "اللغة هي النفس الروحي للأمة" (فون هامبولدت)؛
- "العناية باللغة الوطنية في كل الأزمان أمانة مقدسة" (فون شليغل)؛
- "إيرلندا بلغتها ومن دون حرية أحسن من إيرلندا بحرية ومن دون لغة" (إيمون دي فاليرا)

بناء على ما سبق، يكون موضوع الخطاب المدروس سليمًا من حيث المبدأ، وقد دُعِّم بحجج أكثر مقبولية؛ منها -مثلًا- أن اعتماد اللغة العربية لغة تدريس لا يتنافى مع الانفتاح، ولا مع الانخراط في مجتمع المعرفة، كما أنه لا بد من التمييز بين لغة التدريس وتدريس اللغات، في مقارنة حجاجية يفضي التمعن فيها إلى أن اللغات الأجنبية المُدَرَّسَة لها وظيفة أميل إلى التلقي في سياق التفاعل الثقافي والحضاري على الآخر، بينما تدريس لغة الهوية والتدريس بها أمر أميل إلى البناء والإنتاج، بناء الذات في كل المجالات. من الدفوعات الصائبة أيضًا أن التدريس باللغة العربية ليس سببًا في تراجع مستوى التعلمات في صفوف التلاميذ المغاربة، فتقرير اليونسكو -فرع الرباط- للتربية في المغرب لعام ٢٠١٠ يشير إلى أن ضعف مردود القطاع العام، وارتفاع نسبة الهدر المدرسي، والتكرير، وعدم إتمام الدراسة ..إلخ، كل هذا مرتبط بعامل حاسم هو عدم إتقان اللغة العربية، لغة التدريس الأولى، حيث تظل المعارف والكفايات التي تلقن بهذه اللغة، ثم بالفرنسية ناقصة، وتتحول إلى حواجزَ أمام التعلم، وتجعل كثيرًا من التلاميذ في موقع فشل في المسار الدراسي مبكرا (Education au Maroc, Analyse du Secteur (Rabat : UNESCO, 2010) P. 61)

على العموم، يمكن القول: إن صاحب الخطاب كان موفقًا في ادعاء الحقيقة المرتكز أساسًا على مبدئية العناية بلغات الهوية الوطنية من خلال التاريخ، مع استثناءات لها تبريراتها طبعًا، وعلى الكثير من التقارير التقييمية الوطنية، مثل تقارير المجلس الأعلى للتربية والتكوين والمجلس الأعلى للحسابات وتقرير الخمسينية، والدولية، مثل تقرير اليونسكو المستشهد به أعلاه. لكن مجال السياسة وإن كان يتأسس كثيرًا على الخطاب، إلا أن المواقف والقرارات والسلوكات غالبًا ما تكون الاختبار الأصح لادعاءات المعقولية والصدق (النزاهة) المضمنة في الخطاب.

ثمة أربع مغالطات في هذا الخطاب، نناقشها كما يلي:

أ. حين حاول شيخي رفع وصم النفاق المقرون بالتناقض بين الخطاب والممارسة عند المدافعين على اللغة العربية والمدرسة العمومية، لكنهم يدرسون أبناءهم في المدارس الخاصة والبعثات والخارج، وقع في تناقض مع ادعائه في الرد على "المغالطة" الرابعة لـ "الخصوم" حينما ربط عدم تكافؤ الفرص بالطبقية الاجتماعية؛ مع الأخذ بأن داعمي اللغات الأجنبية طبقة تدرس أبناءها في المدارس الخاصة والبعثات والخارج، بهدف إتقان هذه اللغات وبحثًا عن تعليم أجود، كما أن هذه الطبقة تملك المشاريع والنفوذ. إذا أعملنا منطق القياس كانت النتيجة أن داعمي اللغة العربية المتوجهين إلى تعليم أبنائهم في هذه المؤسسات ينتمون أيضًا إلى هذه الطبقة الاجتماعية، وأن النفوذ يرتبط بالمناصب السياسية كما برأس المال الاقتصادي. ومعلوم أن أغلب الفاعلين السياسيين البارزين المنتمين لحزب العدالة والتنمية وحركة التوحيد والإصلاح اختاروا لأبنائهم هذا المسار المعاكس تمامًا للخطاب الذي يتبنونه، ولتوضيح هذا "النفاق" خصص الصحفي رشيد نيني عموده "شوف تشوف" ضمن جريدته "الأخبار" (عدد يوم ١٨ مارس ٢٠١٩) مقالًا بعنوان "الدرك الأسفل من النفاق" (نورد نسخة منه ضمن الملحق.) ذكر فيه أسماء شخصيات قيادية درَّست أبناءها في مؤسسات البعثات الأجنبية، مثل "ليسي ديكارت" أو بالخارج (فرنسا، كندا، تركيا)، حرصًا منهم على تمكينهم من تكوين جيد أساسه اللغات الأجنبية بوصفها لغات مدرَّسَة ولغات تدريس، ومن هذه الشخصيات نذكر -على سبيل المثال لا الحصر- عبد الإله بنكيران (رئيس الحكومة السابق) وسعد الدين العثماني (رئيس الحكومة الحالي) وعبد العزيز الرباح والحبيب الشوباني وسمية بنخلدون (وزراء) وعبد الإله الحلوطي (الكاتب العام للدراع النقابي لحزب العدالة والتنمية) ومحمد الحمداوي (رئيس سابق لحركة التوحيد والإصلاح).

تظهر هذه السلوكات والقرارات (الفردية) بطلان ادعاءي المعقولية والصدق المضمنين بقوة في خطاب شيخي، رغم صحة ادعاء الحقيقة لارتباطها -غالبًا- بالحقائق الفكرية أو

هذه الطبعة إهداء من المجمع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

الدستورية أو التقييمية، أي الحقيقة الموضوعية. هذا التناقض بين الحقيقة من جهة، والمعقولية والصدق (النزاهة) من جهة أخرى، يعكس التناقض بين الخطاب والممارسة، بين القول والفعل، وباستحضار المرجعية الأيديولوجية لهذا الخطاب، أمكننا القول: إن أعظم عارهو النهي عن أمر والإتيان بمثله. تمارَس السياسة في شق كبير منها على مستوى الخطاب، لكن قراراتها ونتائجها على الواقع هي ما يمنحها المصداقية، أما أن يناقض الخطاب الفعل، فلا قراءة لذلك سوى تغليط الرأي العام والرهان على السلطة السياسية، بدل المنافحة عن المصلحة العامة.

تمكننا قراءة لحظات التشريع التي مر منها القانون الإطار من تمحيص أكثر لموقف حزب العدالة والتنمية الحليف الإستراتيجي للحركة، والحزب الذي يرأس الحكومة، من خلال قرارات تصويته على المادة (٣١) من القانون الإطار (٥١,١٧)، إذ اكتفى فريق الحزب داخل لجنة التعليم بمجلس النواب بالامتناع عن التصويت (المعارضة السلبية) بدل التصويت بالرفض، تنفيذًا لتوصية الأمانة العامة للحزب، باستثناء أبي زيد الإدريسي ومحمد العثماني (موقع "العمق المغربي": https://al3omk.com/439825.html أخر ولوج يوم ١١-٠٣-٢٠٢١ على الساعة ٤٣:٢٢). هذا الموقف السلبي سمح بتمرير المادة (٣١) المتعلقة بلغة التدريس. وقد تحدثنا في هذه الفقرة عن موقف هذا الحزب لأنه يتطابق مع موقف الحركة على مستوى الخطاب.

ب. تظهر المغالطة الثانية في مقارنة شيخي التدريس في المؤسسات الخاصة من جهة والاستشفاء في المصحات الخاصة، أو عدم أداء الصلاة من جهة ثانية، في سياق الحديث عن الحق في النقاش وإبداء الرأي، حتى يعطي الشرعية لخطابه المتنافي مع فعله. سبقت الإشارة، في سياق عرض مرتكزات المقاربة البنيوية التاريخية عند طولفسون، إلى أن اللغة وإن كان يُنظر إليها على أنها ثروة، لكن ليست ذات طبيعة اقتصادية مادية بالمنطق الاقتصادي، فاللغة تتخذ شكلها في الجماعة اللغوية، وكل تغيير يلحقها يمس، بالضرورة، أناسًا حقيقيين يحيون في التاريخ، منظمين في مجموعات وفق رموز، وأدوار، وأيديولوجيات، لذلك تتموقع إمكانات الفعل والقرار اللغويين داخل التنظيم الاجتماعي للمجموعات اللغوية، على

خلاف المصحات والمستشفيات التي تقدم خدمة تتعلق بالبدن من حيث هو مادة باستثناء التخصصات النفسية أي أن هذه المؤسسات ليست لها حمولة رمزية وأيديولوجية على غرار المدرسة، وإن كان الأمر كذلك للمساجد، بوصف وظيفتها في إعادة الإنتاج، بمفهوم بورديو، وأمكن للذي لا يصلي الحديث في قضايا المساجد -لا في الصلاة- من ناحية التدبير السياسي والأيديولوجي، فإن المقارنة تبقى مختلة لسبب بسيط هو أنه لا توجد مساجد خاصة وأخرى عمومية، وهذا هو الشاهد في هذه المقارنة.

ج. في نقاشه لطرح اللغة الإنجليزية لغة تدريس، يبدي عبد الرحيم شيخي نوعًا من التلطيف تجاه هذه اللغة، رغم أنه لا يتبنى الدعوة لاعتمادها اعتمادًا صريحًا، وإنما يورد نقاشها في سياق حجاجي يدعم به موقف اللغة العربية؛ وذلك حينما تحدث عن ضعف حجج الداعين إلى الفرنسية من جهة، وصعوبة توفير الدولة لكلفة اعتماد الإنجليزية من جهة أخرى، وأن المتبقي هو خيار اللغة العربية الموجود أصلًا، أي أنه غير مكلف من الناحية المادية. في هذا السياق نستنبط أن شيخي لا يعارض اعتماد الإنجليزية، كيف ذلك؟ لأنه لم يربط اعتمادها بتهديد الهوية الوطنية، بل بالكلفة في الموارد المادية والبشرية، كما أنه وصفها بأنها لغة تداولية، ولا يوجد خلفها أي قوة تحاول فرضها على المغرب على الأقل، وبالتالي نفترض قبول شيخي اللغة الإنجليزية لغة تدريس في حال توفير الدولة لهذه الإمكانات. إذا تمعَّنا هذا الموقف نخلص إلى:

- لا مشكلة للشيخي مع اللغات الأجنبية لغات للتدريس (مشكلته إزاء اللغة الفرنسية).
- عَدُّ اللغة الإنجليزية غير مفروضة من قوى خارجية بمثابة اقتضاء يُفهم منه أن خلف اللغة الفرنسية من يفرضها على المغرب.
- بناء عليه، يمثل نقاش لغة التعليم مجالًا للصراع بين القوى المحافظة والقوى الداعمة للفرنسية (الفرنكفونية).

د. استشهد شيخي في خطابه مرتين بمعيار الجودة في التعليم؛ الأولى: شملت التعليم الخصوصي، إذ جاء في تقرير (TIMSS 2015) أن تحصيل تلاميذ التعليم الخصوصي

أكثر تحصيلًا للتعلمات مقارنة بتلامذة التعليم العمومي، بينما شملت الثانية التعليم العمومي في إشارته إلى أنه في الآونة الأخيرة أصبح تلامذته يتفوقون في الحصول على شهادة الباكالوريا، ويتمكنون من ولوج معاهد وكليات جامعية مهمة. نناقش هاتين الفكرتين من زاويتين:

- أولًا: يبدو بين الفكرتين نوع من التناقض، بمعنى أيهما أجود: التعليم الخصوصي أم العمومي؟ قد لا يهتم صاحب الخطاب بالإجابة عن هذا السؤال، بقدر ما يورد التقييمين معًا لتبرير اختياريه المتناقضين سالفي الذكر؛ اختيار الخطاب المدافع عن المدرسة العمومية، واختيار الممارسة بتوجيه أبناء هؤلاء للدراسة بالمدرسة الخصوصية.
- ثانيًا: تظل مسألة تقييم التعليم الخصوصي من الناحية التربوية مسألة في حكم الغيب إذا ما حاول الباحث إيجاد وثائق رسمية تثبت ذلك؛ ففي بحثنا عن هذا التقييم ألفينا أن أغلب التقارير الوطنية (المجلس الأعلى للتربية والتكوين، تقرير الخمسينية...) خالية من الحديث عن مستوى جودة التعلُّمات، كل ما تتضمنه هذه التقارير هو نبذة تاريخية عن هذا التعليم منذ الحماية إلى الآن، وإحصائيات بشرية ولوجيستيكية ومجالية (يُنظر على سبيل المثال الأطلس المجالي الترابي للتعليم الخصوصي، المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، الهياة الوطنية لتقييم منظومة التربية والتكوين والبحث العلمي، ٢٠١٨). يمكن عَدُّ هذا الوضع نوعًا من التستر على هذا المطلب، تقف خلفه حسابات اقتصادية وسياسية مختلفة. أما ما هو متاح أمام الباحث فهو بعض الندوات الإعلامية التي يشارك فيها مختصون في هذا الشأن، وخلالها يُصرَّح بإكراهات التعليم الخصوصي؛ منها ضعف الأطقم الإدارية والتربوية عددًا وتكوينًا، أضف إلى ذلك إشكال مصداقية نقط المراقبة المستمرة المتباعدة جدًّا مع نقط الامتحانات الإشهادية، وهو ما حدا بالوزارة إلى إلغاء هذه النقط من معدلات الترشح للمعاهد والكليات ذات الاستقطاب المحدود.

التقييم الوحيد الصادر عن وزارة التربية الوطنية، في شكل بلاغ صحفي من صفحتين، كان في سنة ٢٠١٧ لما قامت مفتشيتها الإدارية والتربوية بعملية مراقبة الأداء التربوي والإداري وتقييمه لـ (٤٥٩) مؤسسة تعليمية خصوصية (حوالي ١٢٪) أفرزت ما يلي:

- على المستوى التربوي:
  - ٦٣٪ من هذه المؤسسات تعرف سيرًا عاديًّا وطبيعيًّا.
  - ٢٦٪ تعرف صعوبات في التسيير.
  - ١١٪ مخلة بمجموعة من البنود التشريعية والتنظيمية.
- على المستوى الإداري
  - ٢٤٪ لا تعرف أي اختلال أو تعرف نواقص بسيطة.
  - ٤٨٪ بها اختلالات متوسطة.
  - ٢٨٪ بها اختلالات كبيرة.

إن ما يمكن قراءته من هذه الأرقام هو تغييبها لتقييم الكفايات المكتسبة عند المتمدرسين، لأن التلميذ يشكل محور العملية التعليمية التعلمية، فلا بد أن يكون أيضًا في عمق عملية التقييم هاته. على العموم، تعكس هذه الإحصائيات أن أزيَد من ثلث هذه المؤسسات يعرف اختلالات تربوية، وما يزيد على النصف به اختلالات إدارية، كما أن الإداري والتربوي مترابطان، يعني هذا أن الاختلالات على هذين المستويين، بهذه النسب غير البسيطة، لها انعكاسات على جودة التعلمات، مما يجعل من مسألة الحكم الإيجابي على جودة التعليم الخصوصي في المغرب، بالمطلق، أمرًا غيرذي مصداقية، باستثناء مؤسسات البعثات وأخرى وطنية معدودة.

أمام عدم موثوقية التقييم التربوي للتعليم الخصوصي، نقول: إن الغاية من الإشارة إليها في الخطاب غاية سياسية أكثر منها إثبات حقيقة تربوية.

٣-٣- إستراتيجيتا التلطيف والتهويل، والمنظورية

جدول (٣)

الفئة / الإستراتيجية	الوحدات الخطابية الدالة على التهويل	الوحدات الخطابية الدالة على التلطيف
دعاة اللغة العربية (عبد الرحيم شيخي/ حركة التوحيد والإصلاح)	- (...) ونلقي باللوم على اللغة البريئة من هذا الفشل أو التراجع براءة الذئب من دم يوسف؟!(٧٠)	- وذلك تلمسًا منا للصواب الذي ننشده جميعًا، ولا **نزعم** في حركة التوحيد والإصلاح **أننا نمتلكه** (١٢)؛ - وحتى في حال صواب ما ندعو إليه، لا ندعي أيضًا أننا وحدنا على الرأي **الأصوب** (١٣)؛ - **ولا نبالغ** إذا قلنا بأن (...)(٩٠)؛ - فغير خافٍ أن الكثير ممن **يلجؤون** للقطاع الخاص، أو البعثات، أو للدراسة بالخارج (٩٨)؛ - فكون أبنائهم يدرسون اختيارًا أو **اضطرارًا** في المدارس أو المؤسسات التي تعتمد اللغات الأجنبية (١٠٢)؛
دعاة اللغات الأجنبية/ الفرنسية	- **جملة** من المغالطات (٢٠)؛ - هذه **تهمة** جاهزة (٢٤)؛ - من بين **الشبهات** المتعلقة بهذه المغالطات (٥٤)؛ - تُركت **للموت الرحيم** (١١٠)؛ - يريده البعض **تجييشًا** ضد الاختيارات الوطنية (١٢١)؛ - (...) **وتبخيسًا** لها (١٢٢)؛ - (...) **ونيلًا ممن تسول** له نفسه الدفاع عنه (١٢٢).	

نلاحظ، انطلاقًا من هذا الجدول، ما يلي:

مجمع الملك سلمان
العالمي للغة العربية

هذه الطبعة إهداء من المجمع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

- ارتباط أغلب عبارات التهويل بالآخر الداعي إلى اعتماد اللغات الأجنبية؛ فمغالطاتهم تُهَمٌ، يسعون إلى إلصاقها بالداعين إلى اللغة العربية، وهي من الناحية الكمية كثيرة (جملة)، كما أن هذا الآخر منخرط في النقاش انخراط الحرب يقومون بالتجييش.. إلخ، يستثنى من هذا الحكم تهويل براءة اللغة العربية من فشل منظومة التربية والتكوين، المنسوب لـ(نحن) في سياق الدفاع، وقد وقفنا سابقًا عند تداعيات هذه العبارة.
- إسناد كل عبارات التلطيف لصاحب الخطاب والحركة التي يمثلها؛ وقد همت أساسًا سياق الإسهام في النقاش العمومي لإظهار نسبية الرأي، وتجنب الدوغمائية في النقاش، وأيضًا في سياق الدفاع عن اختيار من يصطف معه تدريس أبنائه في المؤسسات الخاصة، لتقوم إستراتيجية التلطيف بالتخفيف من وقع هذا الاختيار وجعله مستساغًا لدى المتلقي.

رغم أن إستراتيجية التلطيف والتهويل لم تكن مطردة كثيرًا في هذا الخطاب، إلا أن تعالقها مع إستراتيجيات أخرى، مثل الإسناد والاستعارة، يجعلنا نقول: إن المنظورية المتحكمة في موقف صاحب الخطاب لم تكن موضوعية؛ لقد حاول تحقيق هذا المبتغى ما أمكن في الكثير من لحظات خطابه، إلا أن غايته السياسية جانبته ذلك، فظهر، في لحظات أخرى، انحيازه للفئة المنتمي إليها، لا سيما في توظيف استعارة الحرب للنقاش رغم ادعائه، تلطيفًا، بأنه نسبي ومنفتح على الآراء الأخرى في بداية الخطاب.

٤- خاتمة

لقد كان رهاننا في هذا المقال التطرق لموضوع يندرج ضمن السياسة اللغوية المغربية؛ وقد تمثل في قضية لغات التدريس، واخترنا زاوية معالجة خطابية، باعتماد المقاربة التاريخية للخطاب قصدَ دراسة خطاب رئيس حركة التوحيد والإصلاح حول هذه القضية، وانتهينا إلى ما يلي:

مكَّنَنا التحليل النقدي لخطاب عبد الرحيم شيخي، باعتماد المقاربة التاريخية للخطاب، من أخْذ ادعاءاته لحقيقة موقفه الداعي إلى عَدِّ اللغة العربية لغة ادعاءات مقبولة من الناحية المبدئية، ارتكازًا على مجموعة من السرديات في السياسة اللغوية التي تنتصر للُغات الهوية الوطنية، بالمقابل لم تكن ادعاءاته للمعقولية والصدق ادعاءات مقبولة، بسبب محاولته تبرير التناقض بين القول والفعل في سياق اجتماعي لا يحتمل تناقضهما؛ نعني بذلك مهاجمة اللغات الأجنبية لغات للتدريس، وعَدَّ من يدعون إلى تبنيها فئة سائدة اقتصاديًّا وسياسيًّا، يدرس أبناؤها في التعليم الخصوصي، بالمقابل يدافع عن زملائه في توجيههم لأبنائهم أيضًا لهذه المدارس. وقد بين هذا التناقض أن الغاية الأساس من هذا الخطاب لم تكن، بالضرورة، الانتصار إلى عموم أبناء المغاربة، بقدر ما كانت غاية إقناع المنتسبين لهذه الحركة والمتعاطفين معها بمشروعية دعواها، واستثمار ذلك سياسيًّا، لا سيما أن بينها وبين حزب العدالة والتنمية تحالف إستراتيجي قوامه الدعوة الدينية في الظاهر.

تأطرت كل الإستراتيجيات الخطابية التي وقفنا عندها أثناء تحليل خطاب شيخي ضمن إستراتيجية أعم وهي **إستراتيجية إبقاء الوضع كما هو عليه**، ولا غرو في هذا الأمر؛ فهذا حال القوى المحافظة التي تسعى دومًا للحفاظ على ما هو كائن وسائد، وتستثمره في خطاباتها ضمن سياقات تتعدد وتختلف، فتكون هذه الإستراتيجية ناجعة لمخاطبة العموم، لسبب بسيط يظهر في ارتكان العامة، في غالب الأحيان، إلى الوضع القائم؛ أي أن مغامرة بناء سياقات جديدة لا يركبها سوى القليل من الناس من خلال التاريخ. كما تنسجم هذه الإستراتيجية أيضًا مع إستراتيجية الدفاع؛ لأن هدف المدافع هو الحفاظ على الوضع، وهدف المهاجم تغييره.

لم يباشر شيخي خطابه بعرض وجهة نظر حركته في موضوع لغات التدريس، بل استهله بالتطرق لسياق النقاش العمومي المفتوح بخصوص القانون الإطار (٥١,١٧) المؤطر للقضية المذكورة، وأفاض في بيان إيمانه بالنقاش العمومي وانخراطه فيه، لكنه مع تقدم الخطاب، تبيَّن بجلاء تمثله الذهني لهذا النقاش في نموذج الحرب كما عكسته كثير من الاستعارات. أما استشهاداته بالمتخصصين والخبراء الذين انفتحت عليهم الحركة لإعداد مذكرتها في الموضوع، فلم يتجاوز هذا التوصيف؛ ولم يذكر متخصصًا أو عالمًا واحدًا في هذا السياق، ما يعني غياب الإحالة عن الدراسات العلمية المصرح بها.

على سبيل الختم، يُعَدُّ تحليلنا لخطاب عبد الرحيم شيخي (الانتصار للغة العربية بوصفها لغة الهوية) -دون إقصاء للأمازيغية- أمرًا مقبولًا من الناحية المبدئية، لكن إذا ثبت فشل سياسة التعريب، بدليل عدم استطاعة تعريب الجامعة والبحث العلمي، وما يوازي ذلك من ضعف الترجمة، وغياب أي تنافسية للغة العربية عالميًّا في البحث العلمي، بل افتقار جامعات العالم العربي لمشاريع علمية مؤسسة، وإذا سلمنا باحتكار المكون الفرنكفوني لنسبة لا يستهان بها من الاقتصاد المهيكَل بالمغرب، وتتطلب مناصب الشغل السامية والراقية للغات الأجنبية، ولإسهام اكتساب اللغات والتعلّم باللغات في الارتقاء الاجتماعي للفرد، أمكننا التساؤل: **ألا يُعَدُّ قرار تدريس المواد العلمية والتقنية في المدرسة العمومية باللغات الأجنبية في صالح التلميذ المغربي البسيط، في ظل الشروط الحالية على الأقل؟**

المراجع العربية

الأطلس المجالي الترابي للتعليم الخصوصي، المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، الهيأة الوطنية لتقييم منظومة التربية والتكوين والبحث العلمي، ٢٠١٨(تقرير).

العسكري أبو هلال، الفروق اللغوية، تحقيق محمد ابراهيم سليم، دار العلم والثقافة، القاهرة، مصر، ١٩٩٨.

العمري نادية، الهوية ولغة التعليم في البلدان العربية، مجموعو مؤلفين، اللغة والهوية في الوطن العربي، إشكاليات التعليم والترجمة والمصطلح، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، ط١، ٢٠١٣،

الفاسي الفهري عبد القادر، السياسة اللغوية في البلاد العربية، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت - لبنان، ط١، ٢٠١٣.١

لايكوف جورج وجونسون مارك، الاستعارات التي نحيا بها، تر. عبد المجيد جحفة، دار توبقال للنشر، ط٢، ٢٠٠٩.

المراجع العربية المرومنة

Al-atlas Al-majali Attorabi Lita’lim Al-khossossi, Al-majlis Al-a’la li-ttarbya wa takwin wa lbaht al-a’ilmi, Al-hayaa Al-watanya li-taqyim mandomat ttarbiya wa ttakwin wa lbaht al-a’ilmi, 2018 (taqrir).

Al-a’askari Abou hilal, Alforoq al-loghawya, Tahqiq mohamed ibrahim salim, Dar al-a’ilm wa ttaqafa, Alqahira, Masr, 1998.

Al-a’amri Nadia, al-howiya wa loghat tta’lim fi al-boldan al-a’arabya, majmoa’at moaallifin, al-logha wa lhowiya fi al-watan al-a’arabi, ichkalat tta’lim wa ttarjama wa lmostalah, al-markaz al-a’arabi li-laabhat wa dirasssat asiyassat, taba’a1, 2013.

Al-fassi Al-fihri Q’abd al-qadr, Assiyassa alloghawiya fi lbilad al-a’arabaya, dar al-kitab al-jadida al-mottahida, Bayrout-Lobnan, taba’a1, 2013.

Laykov Jorge wa Jonson mark, al-istia'arat allati nahya biha, tarjamat Abd al-majid Jahfa, dar tobqal li-nnachr, taba'a2, 2009.

المراجع الأجنبية

Education au Maroc, Analyse du Secteur (Rabat: UNESCO, 2010)

Flowerdew John and Richardson John : The Routledge Hand book of Critical Discourse Studies (eds), London and New York, 2018.

Kienpointer Vernunftig Argumentieren. Regeln und Techniken der Argumentation, Reinbek bei Hamburg :Rowohlt, 1996.

الملحق

١. **رابط مقال الصحفي رشيد نيني بعنوان:**

"الدرك الأسفل من النفاق" نشر في جريدة الأخبار ١٨ مارس، ٢٠١٩

https://www.alakhbar.press.ma/%d8%a7%d9%84%d8%af%d8%b1%d9%83-%d8%a7%d9%84%d8%a3%d8%b3%d9%81%d9%84-%d9%85%d9%86-%d8%a7%d9%84%d9%86%d9%81%d8%a7%d9%82-71619.html

٢. **مقال عبد الرحيم شيخي**

لغات التدريس: نقاش مثمر أم ترويج للمغالطات؟

نظرًا لما تكتسيه منظومة التربية والتكوين والبحث العلمي من أهمية في حياة مختلف الشعوب والمجتمعات والدول، وتزامنًا مع مناقشة مشروع القانون الإطار رقم (٥١,١٧) بالبرلمان، قدرنا في حركة التوحيد والإصلاح أن يكون إسهامنا في النقاش الدائر مسؤولًا(١) يستند إلى الموضوعية والعلمية والواقعية(٢) ما أمكن، ويبتعد عن المزايدات والعواطف(٣). وذلك إيمانًا منا بأن قضية التعليم في بلدنا كانت دومًا وستظل قضية وطنية تهم الجميع،(٤) وتنعكس آثارها سلبًا وإيجابًا على الجميع حالًا واستقبالًا، ولا يجوز بحال أن نقاربها بمنطق "الغالب" و"المغلوب" (٥) أو باستحضار الحسابات الانتخابية الواسعة والضيقة.(٦)

وهكذا، عكف ثلة من المتخصصين والمهتمين بقضايا التربية والتكوين على إعداد مذكرة للحركة في الموضوع خضعت لمدارسة ونقاش مستفيضين، مع صياغة تتوخى الدقة والوضوح دون إغراق في التفاصيل. وقد عرضت المذكرة في لقاء إعلامي مع عدد من الصحفيين من منابر إعلامية متنوعة، قاموا بطرح مختلف الأسئلة حول الموضوع وقدمت لهم الإجابات الواضحة دون تهرب أو تعميم(٧). فتناولوا الموضوع إثر ذلك بنشر ما ارتأوه من مضامين وآراء وتحليلات.

كما أرسلت حركة التوحيد والإصلاح نسخًا من المذكرة لعدد من الهيئات والمؤسسات الرسمية المعنية بالموضوع، وكذا الفرق والمجموعات البرلمانية كافة بمجلس النواب ومجلس

المستشارين، مع طلب لقاءات مع الفرق لبسط مضامين المذكرة والحوار بشأنها ترافعًا من جانبنا وسعيًا للإقناع بوجهة نظرنا وأيضًا للإصغاء الواعي (٨) والمسؤول (٩) للآراء ووجهات النظر الأخرى كافة، (١٠) وذلك تلمسًا منا للصواب الذي ننشده جميعًا (١١). ولا نزعم في حركة التوحيد والإصلاح أننا نمتلكه (١٢)، فربما جانبنا بعضه لقلة معطيات ومعلومات أو لرجحان مصالح خفيت عنا وأدركها غيرنا. وحتى في حال صواب ما ندعو إليه، لا ندعي أيضًا أننا وحدنا على الرأي الأصوب والموقف الأسلم. (١٣)

وقد تطور النقاش في موضوع القانون الإطار، تزامنًا مع النقاش الدائر في اللجنة المعنية بالتعليم بمجلس النواب، وأسهم فيه متخصصون وخبراء ومفكرون ومهتمون وفاعلون، فضلًا على عدد من الهيئات الجمعوية المدنية، والنقابية والسياسية (١٤). وإذ يُعَد هذا النقاش والحوار المجتمعي أمرًا إيجابيًّا (١٥) لما للموضوع من حساسية وأثر بالغ على مستقبل أجيال الغد (١٦)، ومستقبل الوطن برمته، (١٧) فإن الخطأ في الاختيارات المتخذة فيه تكتنفه مخاطر ومساوئ سيصعب تداركها بسهولة وقد يتعذر تصحيحها. (١٨)

وفي خضم النقاش الذي لبس أحيانًا لبوس الصراع (١٩)، راجت جملة من المغالطات والأغاليط (٢٠) بإصرار من البعض (٢١) الذي يحاول فرض خيارات معينة، وكان الأولى النأي بالنقاش عن أن ينزل إلى مستويات غير مقبولة، (٢٢) والارتفاع به لمستوى يتيح للمواطن فرصة الوقوف على حقائق الأمور في مسألة تشغل باله. وينير السبيل (٢٣) أمام متخذي القرار التشريعي ليتحملوا مسؤوليتهم عن بينة (٢٤) دون تشويش مفتعل أو اختباء وراء آراء مرجوحة (٢٥) وتحليلات مضلِّلة، (٢٦) وسعي غير بريء لتوافق هش (٢٧) أو إجماع مغشوش. (٢٨)

ولعل موضوع تدريس اللغات ولغات التدريس على رأس المواضيع التي راجت حولها الكثير من الأغاليط والمغالطات، (٢٩) استهدفت المدافعين عن المبادئ الكبرى التي اعتمدها رواد الحركة الوطنية وبناة نظام التربية والتعليم في المغرب المستقل. (٣٠) كما شككت في وطنية وولاء من دعا للتشبث بمقومات الأمة الدستورية (٣١) تحت ذرائع واهية، حتى أصبحنا كأننا نبدأ من الصفر أو نعيد عجلة التاريخ للوراء. وهذه بعض المغالطات المتعلقة بالموضوع: (٣٢)

أولًا: المدافعون عن اللغات الرسمية الوطنية (العربية والأمازيغية)، لغاتٍ أساس للتدريس، منغلقون معادون للغات الأجنبية وضد الانفتاح(٣٣)

وهذه تهمة جاهزة لها وقع مباشر على المتلقي(٣٤) لا يراد منها إقناعه بقدر ما يراد دفعه لتكوين صورة ساخرة مشوهة عن هؤلاء المدافعين حتى لا يلتفت إلى ما يكتبونه. فماذا عساهم يقدمون له وهم منغلقون في زمن العولمة، متوجسون من الانفتاح، معادون للُغاتٍ أجنبية تملأ هواتفهم المحمولة وحواسيبهم، وهي لغاتُ دولٍ متقدمة يهفو أبناؤهم اليوم للعيشِ فيها لدرجة مخاطرةِ بعضهم بحياتهم في سبيل ذلك.

ولدفع هذه التهمة عن أنفسهم،(٣٥) تجد بعض المقتنعين بجعل اللغات الرسمية لغات للتدريس(٣٦)، متذبذبين في مواقفهم وخائفين من أن يوصموا بهذا العار(٣٧) فلا يكادون يبينون(٣٨)، ويظنون أنهم بذلك يبتعدون عن تلك "الأقلية" من "المدافعين المنغلقين الحالمين" (٣٩) أملًا في أن يُحسبوا ضمن "أغلبية المنفتحين" من أهل العصر.

يراد بهذه التهمة إذن أن تحجب حقيقة دامغة(٤٠) تتمثل في كون شريحة هؤلاء المدافعين واسعة تضم علماء ومفكرين ومثقفين وخبراء وفاعلين من تيارات وطنية مختلفة،(٤١) يشتركون، على اختلاف مرجعياتهم، في أنهم من الذين يؤمنون بجد بمقومات الهوية الوطنية(٤٢) "الموحدة بانصهار كل مكوناتها، العربية - الإسلامية، والأمازيغية، والصحراوية الحسانية، والغنية بروافدها الإفريقية والأندلسية والعبرية والمتوسطية." كما جاءت في ديباجة الدستور دون تجزيء أو سعي لإلغاء أو إقصاء أي من هذه المكونات، مع إيمانهم بأن "الهوية المغربية التي تتميز بتبوإ الدين الإسلامي مكانة الصدارة فيها"، لا تتناقض مطلقًا مع "تشبث الشعب المغربي بقيم الانفتاح والاعتدال والتسامح والحوار، والتفاهم المتبادل بين الثقافات والحضارات الإنسانية جمعاء". (٤٣)

وقد تناول عدد من الخبراء والمتخصصين الموضوع بالكتابة في عدد من المنابر الإعلامية(٤٤) بطريقة علمية موضوعية تجمع بين العلم بالمسألة اللغوية والخبرة في قضاياها لعقود من الزمن، والاطلاع على التجارب الدولية المتعددة والمتنوعة، التي تتجه في معظمها إلى التأكيد بالنسبة للغة التدريس على أن النجاح حليف من اختاروا التدريس باللغات الرسمية الوطنية،

وحسب الباحث المنصف (٤٥) أن الدول العشرين المرتبة في ريادة التعليم لا تدرس بغير لغاتها الرسمية، حيث نجد، حسب ترتيب تيمس ٢٠١٥،(٤٦) دولا كفنلندا وسلوفينيا وهنغاريا والسويد والنرويج وبلغاريا والتشيك وكرواتيا ذات الكثافة السكانية الضعيفة. (٤٧) وأن التدريس بهذه اللغات لم يكن في يوم ما عائقًا عن الانفتاح على العالم وتطوارته العلمية والتقنية. إذ التدريس باللغات الوطنية لا يتعارض أبدًا مع الانفتاح والتمكن من اللغات الذي لا خلاف بين القوى المجتمعية في أي بلد حول مبدئه، وإنما الخلاف والنقاش محوره ما اللغات الأجنبية ذات الأولوية التي ينبغي استثمار جزء لا بأس به من العمر في اكتسابها؟ ولكل مجتمع ظروفه ومصالحه واختياراته التي تحكم نظرته.

ثانيًا: اللغات الأجنبية هي لغات العلم، وهي الأنسب لتدريس المواد العلمية والتقنية

وهذه مغالطة أخرى تأتي بتصنيف جديد لا تسنده الدراسات العلمية ولا التجارب الدولية التي تظهر بوضوح أن العلم له قواعده وقوانينه العابرة للغات والثقافات وحتى العصور بما تحمله من منطق وما تعتمده من تجارب يدركها العقل الإنساني أيا كانت لغة صاحبه. (٤٨)

والصحيح أن هناك لغات أكثر تداولًا في المجال العلمي وفي العلاقات الدولية وفي المجال الاقتصادي العالمي، وكثرة التداول شيء مختلف عن تدريس العلوم القديمة والحديثة التي ينبغ فيها الباحثون من شتى أنحاء العالم. وبين أيدينا جائزة نوبل وجوائز علمية أخرى (٤٩) تبرز بوضوح أن التفكير العلمي له شروطه وسننه التي لا تحابي شعبًا على حساب آخر أو لغة على حساب أخرى.

ورغم الملاحظات التي يمكن إبداؤها حول صياغة الدستور الحالي، إلا أنه في قضية اللغات الأجنبية جاء الأمر دقيقًا عندما نُصّص في الفصل الخامس على أن الدولة تسهر "على انسجام السياسة اللغوية والثقافية الوطنية، وعلى تعلم وإتقان اللغات الأجنبية الأكثر تداولًا في العالم؛ بوصفها وسائل للتواصل، والانخراط والتفاعل مع مجتمع المعرفة، والانفتاح على مختلف الثقافات، وعلى حضارة العصر." (٥٠)

فالحديث هنا دقيق(٥١) عن "اللغات الأجنبية الأكثر تداولًا في العالم" وهي موجودة بكل تأكيد، لكن ليست هناك لغات علمية بذاتها. وأيضا بوصف اللغات الأجنبية "وسائل للتواصل" وليس للتدريس بالضرورة. إضافة إلى عدِّها "وسائل للانخراط والتفاعل مع مجتمع المعرفة" الذي لا يقتصر فقط على المواد العلمية والتقنية، بل يشمل الفكر والفلسفة والآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية. (٥٢) ثم بوصفها أدوات "الانفتاح على مختلف الثقافات" على تنوع هذه الثقافات سواء أكانت مرتبطة باللغات الأكثر تداولًا أم لا، وسواء كانت شعوبها ومجتمعاتها متقدمة أو دون ذلك، فالثقافة في تعاريفها أوسع من المعارف والعلوم، ومن بين ذلك التعبير الشهير بأنها "ما يبقى بعد أن ننسى كل ما تعلمناه في المدرسة"(٥٣). وأخيرًا "الانفتاح على حضارة العصر" الذي نعيش فيه استيعابًا لمنجزاتها، وسعيا للإسهام في ما تقدمه من خير للبشرية.

ومن بين الشبهات(٥٤) المتعلقة بهذه المغالطة أن اللغة العربية تحتاج إلى تأهيل وتطوير وما يتطلبه ذلك من تحديث لمناهج تدريسها وإيجاد المصطلحات المناسبة في ظل المستجدات العلمية المتسارعة والحاجة لحركة ترجمة مواكبة لذلك سواء للمقررات الدراسية أو للدراسات والبحوث. ونظرا لغياب من يقوم بذلك اليوم ينصح البعض بأن ندرس بلغات أجنبية إلى حين تأهيل اللغة العربية لذلك والتي يُحمّل البعض(٥٥) مسؤوليتها إلى أهلها والداعين لاعتمادها، عوض ما هو وارد في الفصل الخامس من الدستور الذي ينص على أنه "تظل العربية اللغة الرسمية للدولة. وتعمل الدولة على حمايتها وتطويرها، وتنمية استعمالها"(٥٦). وكيف يمكن للغة أن تتأهل وتتطور دون استعمالها وإيجاد الهيئات والمؤسسات المتخصصة للسهر على ذلك، وكيف سينجح الأمر إذا كانت غائبة أو حضورها ضعيفًا في الإدارة وفي عدد من مجالات الحياة العامة؟(٥٧)

وإذا كان هذا ما يقال عن اللغة العربية، فماذا سيقال لنا عن اللغة الأمازيغية التي تعد لغة رسمية للدولة أيضًا؟ هل يعني إدماجها في التعليم فقط تدريسها بوصفها لغة، وأنه محكوم عليها مسبقا بألا تـدَرَّس بها المواد العلمية والتقنية؟(٥٨)

ثالثا: تدريس المواد العلمية باللغة العربية سبب تراجع المنظومة التعليمية وفشلها في بلادنا

وهذه مغالطة مكشوفة، حيث تدل مختلف التقارير التي أعدتها عدد من المؤسسات الدولية وأيضًا المؤسسات الدستورية الوطنية(٥٩) ذات الصلة بالموضوع على أن تراجع المنظومة التعليمية وفشلها في بلادنا(٦٠) يرجع لأسباب متعددة لا يدخل ضمنها تدريس المواد العلمية باللغة العربية.(٦١)

وإذا ما ذكرت لغة التدريس فلا ينسب السبب للغة العربية وإنما للتردد في الحسم في لغة التدريس(٦٢) والارتباك والارتجال الذي يطبع السياسة اللغوية المعتمدة(٦٣) والتي يتوقف نجاحها، حسب الخبراء والتجارب الدولية، على الإرادة المستقلة الموحدة والوضوح والانسجام في كافة مراحل التعليم وأسلاكه من الابتدائي إلى العالي، وفي أنواعه كافة من عمومي وخصوصي وغيرهما.(٦٤)

فكيف نتهرب من مواجهة الأسباب الحقيقية لتراجع المنظومة(٦٥) وفشلها والمتمثلة أساسًا في سوء الحكامة وفي غياب الإنصاف وضعف الجودة، وفي مشاكل البحث العلمي، وفي التخبط الحاصل في توظيف الموارد البشرية وتأهيلها وتحفيزها، وفي المناهج والبرامج والمعينات البيداغوجية.(٦٦) كيف نتهرب من كل هذا وغيره من الاختلالات التي رصدها المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي في صيغته الأولى والحالية،(٦٧) وكشفتها تقارير المجلس الأعلى للحسابات(٦٨) وغيره من المؤسسات الوطنية والدولية،(٦٩) ونلقي باللوم على اللغة البريئة من هذا الفشل أو التراجع براءة الذئب من دم يوسف عليه السلام؟!(٧٠) ولو سلمنا جدلًا بعلاقة اللغة العربية بتراجع مستوى المتعلمين في المواد العلمية فبم نفسر التراجع نفسه في المواد الأخرى بما فيها اللغات في حد ذاتها؟.(٧١)

وعلى سبيل المثال،(٧٢) فقد خلص التقرير الموضوعاتي حول "الدراسة الدولية للاتجاهات في الرياضيات والعلوم (TIMSS ٢٠١٥)، نتائج التلامذة المغاربة في الرياضيات والعلوم ضمن سياق دولي"، إلى أن "نتائج التلامذة المغاربة دون المعدل الدولي، وترتيبهم في أدنى درجات السلم"، (٧٣) وأرجع تلك النتائج إلى العوامل التالية:

- فـوارق ملحوظـة تمـس التلامـذة المتأخريـن في دراسـتهم، والتلامـذة الذيـن يتوفـرون علـى السـن المنصـوص عليـه أو السـن الأقـل منـه.
- تلميـذ مـن بيـن ثلاثـة تلامـذة في المسـتوى الرابـع لـم يسـبق لـه أبـدًا أن تـردد علـى التعليـم الأولي، ومعـدل تحصيـل هـؤلاء التلامـذة ضعيـف.
- أغلبيـة التلامـذة لهـم مواقـف إيجابيـة إزاء الرياضيـات والعلـوم، لكـن نسـبة الذيـن عـبَّروا عـن عـدم ثقتهـم في قدرتهـم علـى تعلـم تلـك المـواد نسـبة لا يسـتهان بهـا.
- معـدل تحصيـل تلامـذة التعليـم الخصـوصي أعلـى بكثـير مـن معـدلات نظرائهـم في التعليـم العمـومي. (٧٤)
- نسـبة كبـيرة مـن التلامـذة الذيـن ينحـدرون مـن وسـط سوسـيو-ديمغرافي ضعيـف يعانـون مـن تأخـر في مجـال التعلـم.
- يبـدو أن تركيبـة المؤسسـة التعليميـة، ومناخهـا، وظـروف العمـل فيهـا وكذلـك المشـاكل الـتي يواجههـا المدرسـون ليسـت مواتيـة للتعلمـات.
- نقـص في التكويـن الأسـاس: يعـرف التكويـن الأسـاس والمسـتمر للفاعـل التربـوي الأسـاسي أي المـدرس، نقصًـا كبـيرًا في المغـرب، بالإضافـة إلى تكويـن مسـتمر محـدود."

كمـا أن التقريـر الـذي نشـره المجلـس الأعلـى للتربيـة والتكويـن والبحـث العلمي بتاريـخ ٠٢/١٢/٢٠١٤ عـن تطبيـق الميثـاق الوطـني للتربيـة والتكويـن ٢٠٠٠-٢٠١٣: المكتسـبات والمعيقـات والتحديـات (الصفحـة ٢١ مـن ملخـص هـذا التقريـر التحليلـي) (٧٥) يؤكـد ضعـف المكتسـبات اللغويـة وانعكاسـه علـى التعلـم في مختلـف مراحـل الدراسـة، وهـو مـا يبـدو كذلـك علـى الطلبـة الذيـن يدرسـون التخصصـات العلميـة باللغـة الفرنسـية حيـث يواجهـون صعوبـات ناتجـة عـن التباعـد بـين اللغـة (٧٦) الـتي درسـوا بهـا في الابتـدائي والثانـوي واللغـة الـتي تفـرض (٧٧) عليهـم في التعليـم العـالي:

"يـبرز تقييـم المكتسـبات النقـص اللغـوي للتلاميـذ، الـذي يُعَـد أحـد العوامـل المعيقـة لعمليـات التعلـم. وكمـا بـين التقييـم المسـتند إلى مختلـف معطيـات الدراسـات المشـار إليهـا في هـذا التقريـر، فـإن مكتسـبات التلاميـذ ضعيفـة في القـراءة والكتابـة إجمـالًا، والحـال أنهمـا

تشكلان الأساس الذي تنبني عليه التربية ومنظومتها. فقد أصبح التباعد بين لغة التدريس بالثانوي واللغة المستعملة بالعالي إشكالًا...

وفي جميع الأحوال، تظل الاختيارات اللغوية غير محددة بدقة، (٧٨) كما أن التخطيط اللغوي(٧٩) الذي يمنح لكل لغة (للعربية والأمازيغية بوصفها لغتين رسميتين للبلاد وكذلك للغات الأجنبية) موقعًا داخل نظام التربية والتكوين، بوصفها لغة تدريس ولغة مدرسة، لم يوضح بما فيه الكفاية.(٨٠) لذلك، فإن عدم الانسجام اللغوي المميز لنظام التربية والتكوين، يقتضي إعادة التفكير(٨١) في السياسة اللغوية ببلادنا،(٨٢) في أفق تحقيق توازن دائم بين مبدأ العدالة اللغوية(٨٣) ومطلب التحكم في اللغات الأجنبية."

رابعًا: تدريس المواد العلمية باللغة الأجنبية يحقق الإنصاف وتكافؤ الفرص بين المواطنين

على اعتبار أن ذوي الإمكانيات المادية(٨٤) يدرسون أبناءهم في التعليم الخصوصي أو تعليم البعثات، فينشؤون متمكنين من اللغات الأجنبية،(٨٥) وهو ما يخل بالإنصاف وبتكافؤ الفرص بينهم وبين مماثليهم من المتمدرسين في المدرسة العمومية الذين يجدون صعوبة في دراسة العلوم في التعليم العالي وأيضا في الاستفادة من فرص الشغل التي يتطلب الحصول عليها إتقانًا لهذه اللغات. ولتحقيق الإنصاف يقترحون علينا أن نعمم اللغة الأجنبية على الجميع لنتيح للفقراء وذوي الدخل المحدود الفرص مثل غيرهم.(٨٦)

وهي مغالطة أخرى، لأن التمكن من اللغات لا يمر بالضرورة من خلال جعلها لغاتِ تدريس وإنما بإيلائها العناية اللازمة بوصفها لغات مُدَرَّسة، إضافة إلى كون هذه المغالطة تصرفنا عن الأسباب الحقيقية لعدم الإنصاف وتكافؤ الفرص، والمتمثلة في التوزيع غير العادل للثروة، وفي ضعف العدالة المجالية والترابية وفي الاختلالات التي تعرفها المنظومة على مستوى الموارد البشرية وفي عدم انسجام السياسة اللغوية وفي عدم القدرة على إلزام مختلف المؤسسات التعليمية بالتقيد بالاختيارات الوطنية المعتمدة.(٨٧)

وعدد من أصحاب هذه الأغلوطة(٨٨) يعرفون أنه حتى في حال تعميم التدريس باللغات الأجنبية، فإن الإنصاف وتكافؤ الفرص لن يتحققا، لأن من يشار إليهم بالحصول

بيسر على فرص الشغل وتولي المناصب والمسؤوليات هم في واقعنا من ذوي الإمكانات والعلاقات والنفوذ الأمر الذي يمكنهم أولًا من اختيار أجود المؤسسات في الداخل والخارج وهذا الاختيار لا تطيقه أغلب الأسر المغربية، وثانيًا لكون الفرص أمام هؤلاء مفتوحة رغم عدم كفاءة البعض منهم، إما لأنهم يشتغلون في مشاريع عائلاتهم، أو لأن علاقات أوساطهم الأسرية تَفتح لهم بابَ الولوج لعدد من المناصب والمسؤوليات في القطاعين الخاص والعام.(٨٩)

ولا نبالغ(٩٠) إذا قلنا بأن فرض لغة أجنبية معينة – تكاد تكون اليوم هي اللغة الأم لطبقة اجتماعية ارتبطت ثقافيًا واقتصاديًا واجتماعيًا بهذه اللغة (٩١) – سيعمق الفروق أكثر بين أبناء الوطن،(٩٢) ويضرب تكافؤ الفرص(٩٣) بين أبناء هاته الطبقة وأبناء الطبقات الشعبية الذين سيكابدون التعلم بلغة أجنبية، وينتظر منهم أن يحققوا من المكتسبات المعرفية أكثر مما حققوا بلغة عربية تعد مقومًا من مقومات هويتهم.(٩٤) وسيكون كل ما حققناه عند التخلي عن تدريس العلوم في الثانوي باللغة العربية هو نقل الصعوبات التي يجابهها اليوم طلبة العلوم إلى تلاميذ التعليم الثانوي.(٩٥)

وبالمناسبة، فإن نظرة على نتائج البكالوريا في الشعب العلمية في السنوات الأخيرة تبرز بوضوح أن تلاميذ المدرسة العمومية يسجلون معدلات متقدمة تضعهم في المراتب الأولى، ولم تقف اللغة حاجزًا بينهم وبينها رغم أوضاع بعضهم الاجتماعية الصعبة، وأنهم يتمكنون من ولوج مؤسسات جامعية مهمة.(٩٦)

خامسًا: المدافعون عن التدريس باللغات الرسمية "منافقون" يدعون الناس إلى ما لا يختارونه لأنفسهم

يَتّهم البعضُ المنافحين عن التدريس باللغة العربية بأنهم يُدرسون أبناءهم في مدارس البعثات الأجنبية ويريدون لأبناء الشعب عدم اللحاق بهم ليظلوا وحدهم المتفوقين الذين تفتح أمامهم آفاق التشغيل وتولي المسؤوليات.

وهذه مغالطة أخرى تتمثل في التعميم والتعتيم. فهي تعمم الحكم على المدافعين كافة، وتعتم الحقائق المتعلقة بنسبة من يقصدون هذه البعثات -وهم نسبة ضعيفة- ناهيك عن التعتيم على الأسباب التي تدفعهم لذلك. (٩٧)

فغير خافٍ أن الكثير ممن يلجؤون للقطاع الخاص، أو للبعثات، أو للدراسة بالخارج (٩٨) لا يقومون بذلك لعدم اقتناعهم بالمبادئ الوطنية، ولا لقلة إيمانهم بثوابت البلاد، (٩٩) بل لبحثهم عن ظروف تعلم أفضل، الجميعُ اليومَ يرى أنها لا تتوفر في المؤسسات العمومية. هذا إضافة إلى أسباب أخرى، بالنسبة لمن يلجأ للقطاع الخاص، تتمثل في عدم اعتماد التوقيت المستمر بالتعليم العمومي ليوافق توقيت العمل بالنسبة للآباء ورغبتهم في ضمان حضور محروس لأبنائهم بالمدرسة طيلة اليوم، تجنبًا للأخطار، (١٠٠) وعناية العديد من المؤسسات الخاصة بتقوية تمكين المتمدرسين من اللغات الأجنبية إلى جانب تدريس المواد العلمية باللغة العربية. (١٠١)

إن الهدف من هذه المغالطة هو السعي لنزع المصداقية عن جميع المدافعين حتى ولو كانوا محقين في دفاعهم ودفوعاتهم، فكون أبنائهم يدرسون اختيارًا أو اضطرارًا في المدارس والمؤسسات التي تعتمد اللغات الأجنبية ينزع عنهم حق الدفاع عن اللغات الوطنية في نظر مروجي هاته المغالطة. وإذا سايرنا هذا المنطق فمن يذهب للاستشفاء في المصحات الخاصة أو في الخارج، لأنه لا يجد الخدمة المناسبة والتجهيزات الكافية في المستشفيات العمومية، لا يحق له الحديث عن الصحة العمومية، ومن يتنقل بسيارته الخاصة لا يحق له الحديث عن النقل العمومي، ومن لا يصلي في المساجد لا يحق له الحديث عنها، وهو منطق غير سليم. (١٠٢)

سادسا: لغة التدريس مسألة ثانوية، والذين يركزون عليها يهملون المشاكل الحقيقية والأسباب الرئيسة

يروج البعض أن الهدف هو التمكن من العلوم وأن اللغة لا تعدو أن تكون وسيلة، وهي بذلك مسألة ثانوية ينبغي ألا تأخذ كل هذا النقاش. وإذا سلّمنا جدلًا بهذا الطرح، فلماذا كل هذا الدفاع المستميت عن لغة أجنبية محددة؟ ولِمَ الانتقال من اللغة العربية لغيرها؟ وتبعًا لذلك، لماذا لا يوضَع الأصبع على المشاكل الحقيقية لتنبيه الناس إليها، ولِم لا يشار بوضوح للأسباب الرئيسة لتُعالَج أولًا؟ (١٠٣)

وأمام ضعف الحجج لاعتماد اللغة الفرنسية في التدريس، (١٠٤) هذه اللغة التي لا نكن لها ولا لأهلها بالمناسبة أي عداء، فهم يدافعون عن لغتهم وحضارتهم ولهم كامل الحق في السعي لنشرها. (١٠٥) أمام ضعف هذه الحجج، يقفز البعض بنا إلى الأمام بالدعوة لاعتماد اللغة الإنجليزية (١٠٦) وهم مدركون لصعوبة الأمر حالًا، لعدم توفر الظروف والاستعدادات البشرية والبيداغوجية. فيبررون دعوتهم لاعتماد الفرنسية بكونها حلًّا مؤقتًا إلى حين تأهيل الموارد البشرية محاولين إقناعنا بهذا الحل الجديد. (١٠٧)

فاللغة الإنجليزية تنتشر بقوتها التداولية الذاتية، وليس وراءها جهات تسعى لفرضها في بلادنا على الأقل. (١٠٨) وسيكون على الدولة إن أرادت اعتمادها بذل مجهودات واستثمارات كبيرة على رأسها تكوين الموارد البشرية المؤهلة التي تعد نقطة ضعف التجربة الهشة المحتشمة لما سمي بالباكالوريا الدولية -خيار إنجليزية، (١٠٩) هذه التجربة التي ولدت وتركت للموت الرحيم بلا عناية، لتبقى صفة "الدولية" تعني عمليا لغة واحدة هي الفرنسية. (١١٠) ولم يعد خافيًا أن الكلام عن الإنجليزية لغةً للتعليم بالمغرب سيبقى حبرًا على ورق، (١١١) إن لم نقل حقًّا يراد به باطل. وربما تعود إليه الجهات الوصية بعد تمام سنوات الرؤية الإستراتيجية لتستنجد به وهي تشخص فشل المنظومة وتستعرض أعطابها من جديد لا قدر الله، (١١٢) وتذكر بتوصيات اعتماد اللغة الإنجليزية بعبارة "غير أن هذه التوصيات لم تطبق لحد الآن." (العبارة أوردها التقرير التحليلي للمجلس الأعلى للتربية والتكوين في حديثه عن عدم تطبيق توصيات الميثاق). (١١٣)

وإن سلمنا جدلًا بدعوى انتظار تأهيل الموارد وتوفير ظروف التدريس بالإنجليزية، فلماذا لا نُبْقي على التدريس بلغتنا العربية، بدل الالحاح على الانتقال المؤقت للفرنسية؟ (١١٤)

سابعًا: المدافعون عن التدريس باللغات الرسمية الوطنية أهدافهم سياسية وأيديولوجية

وهي مغالطة تلقى في روع المتلقي ووعيه (١١٥) أن هذه القضية مسألة تقنية محضة كما لو أنه يستعمل وسيلة نقل أو حاسوبًا أو أية آلة لتيسير ظروف عيشه وأسلوب حياته، وأنه لا علاقة لها بالسياسة أو بالهوية أو بالثقافة التي تميزه وتصقل شخصيته ونفسيته ليكون له مكانة في عالم متغير ومتقلب، تحيا فيه الشعوب والمجتمعات المتمسكة بأصالتها وثوابتها

وقيمها السليمة، وتندثر فيه الشعوب المُترجَمة والمستنسَخة، وفي أحسن الأحوال تصبح نسخًا رديئة لشعوب أخرى، عاجزة عن اللحاق بها والاندماج فيها، غير قادرة على الرجوع لأصالتها التي محيت معالمها وأصبحت غريبة على أجيالها المتعاقبة.(١١٦)

وما العيب في أن تكون الدوافع سياسية، لكنها مسؤولة تروم تصحيح مسار السياسات العمومية المتعلقة بالتعليم لتستقيم على أسس سليمة، وليس مجرد مزايدات فارغة؟.(١١٧)

وأين سنضع الدفاع عن مقومات الهوية الوطنية والتنزيل الأمثل لأحكام الدستور والحقائق التاريخية والعلمية التي يقدمها الخبراء والمختصون والمهتمون بالسياسات التعليمية. أليس في مجال السياسة التي يضع أصحابها الإستراتيجيات ويعدون القوانين التي سيلزم بها عموم المواطنين ويمتد أثرها إلى حياتهم ومستقبل أبنائهم؟(١١٨)

لقد مضى على المغاربة حين من الدهر كانت الاتهامات الجاهزة هي الدوافع السياسية. أما اليوم فالوعي الجمعي للمغاربة (١١٩) يسير نحو فهم علاقة السياسة بمختلف مصالحهم وانشغالاتهم. وأن الكثير من النقاش العمومي تحسمه القرارات السياسية. فمشروع القانون الإطار ٥١,١٧،(١٢٠) الذي كان سببًا مباشرًا في كل هذا النقاش – الذي يريده البعض تجييشًا (١٢١) ضد الاختيارات الوطنية، وتبخيسًا لها ونيلًا ممن تسول له نفسه الدفاع عنها،(١٢٢) أو إبداء رأيه فيها – هذا المشروع يناقَش في مؤسسة سياسية هي البرلمان، ومن حق المواطنين أن يبدوا وجهات نظرهم بشأنه، وأن يمارسوا حقهم الاقتراحي على منتخبيهم حتى ينتصروا لهوية الأمة ومصالح الأجيال ولا يرهنوا مستقبل الوطن بخيارات خاسرة، وإن بدت مصالح ظاهرة آنية لفئة من الناس.

وختامًا، فإن الغرض من كشف هذه المغالطات أن تنبني اختياراتنا على الوضوح والمصداقية، (١٢٣) وأن يسعى مختلف المعنيين بهذا الموضوع إلى طرح الأسباب الحقيقية لاعتماد هذا الخيار أو ذاك دون الإسهام في تغليط الرأي العام، بقصد أو بغير قصد،(١٢٤) بإيراد عدد من الآراء المرجوحة والأسباب غير الموضوعية وغير العلمية.

فالتربية والتعليم من القضايا الإستراتيجية التي تهم المغاربة جميعًا، فهي مستقبل الأجيال وأحد ركائز النموذج التنموي لكل بلد عازم على السير في طريق التنمية والتفاعل الحضاري، منفتح على العالم، مستفيد من الكسب الإنساني في مجال العلم والمعرفة بأوسع معانيهما، غير مفرط في ثوابته الوطنية ولا عابث باختياراته الدستورية.

نشر هذا المقال بالموقع الإلكتروني لحركة التوحيد والإصلاح (alislah.ma) بتاريخ: ٢٠ مارس ٢٠١٩. اطلع عليه آخر مرة بتاريخ ٢١ فبراير ٢٠٢١ على الساعة ٠٢:٠١، وهذا رابطه:

https://alislah.ma/%d8%b9%d8%a8%d8%af-%d8%a7%d9%84%d8%b1%d8%ad%d9%8a%d9%85-%d8%b4%d9%8a%d8%ae%d9%8a-%d9%84%d8%ba%d8%a7%d8%aa-%d8%a7%d9%84%d8%aa%d8%af%d8%b1%d9%8a%d8%b3%d8%8c-%d9%86%d9%82%d8%a7%d8%b4-%d9%85%d8%ab%d9%85/

بيانات الباحث	Author Biodata
إبراهيم الحاجي، أستاذ مشارك في اللغة والأدب وتحليل الخطاب في شعبة اللغة العربية، بكلية الآداب والعلوم الإنسانية في جامعة ابن زهر أكادير المغرب، أستاذ التعليم الثانوي التأهيلي بوزارة التربية الوطنية وباحث في سلك الدكتوراه، تدور اهتماماته البحثية حول اللغة والأدب والفكاهة وتحليل الخطاب.	**Brahim El Hajji,** Associate Professor of Language, Literature and Discourse Analysis at the Arabic Language Division, Faculty of Literatures and Humanities at Ibn Zohr University in Agadir, Morocco, Professor of Qualifying Secondary Education at the Ministry of National Education and PhD researcher, has research interests in language, literature, humor and discourse analysis.

معرف أوركيد (ORCID) : iD

Email: elhajjib129@gmail.com

مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية
King Salman Global Academy for Arabic Language
مجلة التخطيط والسياسية اللغوية، م ١١، ع ٢١؛ ١٤٤٧هـ
ردمد (ورقي): ١٦٥٨-٧٤١٣ ردمد (رقمي): ١٦٥٨-٩٨٧٤
التخطيط والسياسة اللغوية
Journal of Language Planning and Policy
Journal of Language Planning and Policy Vol. 11, No. 21; 2025
ISSN: 1658-7413 E-ISSN: 1658-9874
mtsl@ksaa.gov.sa

استعراض تفصيلي لدليل روتليدج للتخطيط والسياسة اللغوية

المعرف الرقمي: https://doi.org/10.60161/1483-011-021-004

أ. محمد صوضان
مختبر اللغات والديداكتيك والوسائط والدراماتورجيا، كلية اللغات والآداب والفنون، جامعة ابن طفيل، القنيطرة، المغرب

استقبِل في	رُوجع في	قُبل في	نُشر في
١٤٤٦/٠٨/١٥	١٤٤٦/٠٩/١٥	١٤٤٦/١٠/٢١	١٤٤٧/٠٢/٠٧

الملخص

يستهدف هذا الإسهام الاستعراض التفصيلي لدليل روتليدج للتخطيط والسياسة اللغوية الصادر عام ٢٠٢٤. وذلك بتعريفِ إطاره التصوري للسياسة اللغوية الذي يوجه تصميم أبحاثه. ومحاولة تجلية أسئلته الإشكالية وأهدافه العملية والنظرية. والتعرف على منهجية بناء فصوله وتكوينه، وتلخيص القضايا والإشكالات التي تتناولها هذه الفصول. وسيخضع هذا الإسهام لبناء تنظيمي، يُعرِّف بالكتاب وأهميته وأسئلته وأهدافه ومنهجيته، يلي ذلك استعرض تفصيلي لفصوله، وتعليق نقدي على تصوره النظري للسياسة اللغوية وللبحث فيها..

الكلمات المفتاحية

السياسة اللغوية، حلقة السياسة اللغوية، المنعطف النقدي، المنعطف الإثنوغرافي، السياقات.

مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية
King Salman Global Academy for Arabic Language
التخطيط والسياسة اللغوية
Journal of Language Planning and Policy
مجلة التخطيط والسياسة اللغوية، م ١١، ع ٢١؛ ١٤٤٧هـ
ردمد (ورقي): ١٦٥٨-٧٤١٣ ردمد (رقمي): ١٦٥٨-٩٨٧٤
Journal of Language Planning and Policy Vol. 11, No. 21; 2025
ISSN: 1658-7413 E-ISSN: 1658-9874
mtsl@ksaa.gov.sa

A Detailed Review of The Routledge Handbook of Language Policy and Planning

https://doi.org/10.60161/1483-011-021-004 :المعرف الرقمي

Mohamed Saoudane
A ffiliated with the Laboratory of Languages, Didactics, Media, and Dramaturgy at the Faculty of Languages, Literature, and Arts – Ibn Tofail University, Morocco.

Received on	Revised on	Accepted on	Published on
14-02-2025	15-03-2025	20-04-2025	02-08-2025

ABSTRACT

This contribution offers a detailed review of The Routledge Handbook of Language Planning and Policy (2024 Edition), focusing on its conceptual framework for language policy, which underpins the design of its research inquiries. The review aims to elucidate the handbook's key problematics, practical and theoretical objectives, and the methodology employed in the structuring and composition of its chapters. It provides a summary of the critical issues addressed across the chapters while also delivering a critical commentary on its theoretical perspective on language policy and its research paradigm. The review adopts an organizational structure that introduces the book, its significance, guiding questions, objectives, and methodological approach, followed by a detailed examination of its chapters and a reflective critique.

KEYWORDS

Language Policy, Language Policy Cycle, Critical Turn, ethnographic turn, Contexts.

هذه الطبعة إهداء من المجمع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

١- تقديم

يسعى هذا الإسهام إلى التعريف بدليل روتليدج للتخطيط والسياسة اللغوية من خلال الاستعراض التفصيلي لفصوله التسعة والثلاثين (فصل تمهيدي وثمانية وثلاثون فصلًا رئيسًا) والقضايا والإشكالات النظرية والمعرفية والمنهجية التي أثارتها، والتعريف بأهدافه وأسئلته ومنهجه في تناول التخطيط والسياسة اللغوية. وقد اخترنا تقديم مراجعة تفصيلية لهذا الدليل لاعتبارات عدة؛ يرجع بعضها إلى أنه من آخر ما أنجز في المجال من الدلائل المحررة إن لم يكن آخرها (نشر عام ٢٠٢٤) بتضافر جهود باحثين ومتخصصين في مجالات متنوعة من مختلف جامعات العالم، ويرجع البعض الآخر إلى تقديم معالجة شاملة ومتعددة الأبعاد والتخصصات للتخطيط والسياسة اللغوية، ونظرة عامة ومتميزة على القضايا المهمة المتعلقة بالتخطيط والسياسة اللغوية المنطلقة من أحدث المقاربات في الأدبيات الموجودة والمنشغلة بموضوع التخطيط والسياسة اللغوية المستلهمة من تخصصات متعددة. إضافة إلى أنه -وهذا من المهم بمكان- يَعُد السياسة اللغوية سياسة عامة؛ أي أن القضايا اللغوية قضايا عامة، ويعتمد إطارَ السياسةِ العامة هذا لتقديم نظرة تحليلية ونقدية لمختلف مراحل عملية السياسة اللغوية التي تبدأ من التبلور السوسيولساني للقضايا والإشكالات اللغوية، مرورًا بالنقاش السياسي الذي يضعها ضمن الأجندات الحكومية، وصولًا إلى صياغة السياسات اللغوية وتصميمها واعتمادها وتنفيذها وتقييمها وتعديلها، بالاستناد إلى الرأي القائل بأن الدولة فاعل أساس في حوكمة التنوع اللغوي، واضعًا التخطيط والسياسة اللغوية ضمن إطار العمل الحكومي، مع التأكيد على الفاعلية والتجليات الملموسة للسلطة السياسية. هذا التصور، كان له تأثير حاسم في تجاوز الدليل الوصفَ المجردَ إلى تقديم شرح نظري وتوجيهات عملية للسياسات اللغوية، فضلًا عن تنظيم فصوله وتكاملها في إطار حلقة السياسة اللغوية التي تعنى بانبثاق الإشكالات اللغوية في النقاشات العامة، وتحديد الأجندة الخاصة بالسياسات اللغوية، وتبنيها وتنفيذها ومراقبتها ورصدها وتقويمها وتقييمها في مختلف السياقات. ولهذا يحتفي بالتنوع التخصصي والمنهجي الممهد لرؤية أكثر شمولًا لعمليات صنع السياسات اللغوية، ويحاول تعزيز الصلات النظرية والمنهجية بين التخطيط والسياسة اللغوية والدراسات السياسية العامة التي ضعفت تدريجيًّا بعد "المنعطف النقدي" في التخطيط والسياسة اللغوية.

٢- بنية الكتاب وتنظيمه

يتكون الدليل من تسعة وثلاثين فصلًا، كلها أساسية باستثناء الأول، تغطي هذه الفصول مجالات التخطيط والسياسة اللغوية المختلفة، موزعة على فصل تمهيدي من تأليف محرري الدليل؛ ميكيلي غاتزولا (Michele Gazzola) وفرانسوا غران (François Grin) وليندا كاردينال (Linda Cardinal) وكاثلين هيو (Kathleen Heugh)، وثلاثة أجزاء؛ خُصِّصَ الأول منها لأسس التخطيط والسياسة اللغوية، والثاني لحلقة السياسة اللغوية (language policy cycle) ويتكون بدوره من خمسة مراحل؛ عُنيت الأولى بنشوء القضايا والإشكالات المرتبطة باللغة وتبلورها سوسيولسانيًّا، والثانية بالسياسة اللغوية ووضع الأجندة، أما الثالثة والرابعة والخامسة فركزت، بالتوالي، على تشكيل السياسات وتبنِّيها واعتمادها، وتنفيذها ومراقبتها ورصدها، وتقويمها، وخُصِّص الجزء الثالث من الدليل لسياقات التخطيط والسياسة اللغوية. هذا إضافة إلى تقريضات مركزة للدليل في مفتتحه من لدن أساتذة باحثين من المملكة المتحدة والولايات المتحدة وألمانيا وبلجيكا وإسبانيا وجنوب إفريقيا وكندا، يليه تعريف مركز بالدليل وبمحرريه الأربعة، ولائحة بالأعمال التي نشرتها دار روتليدج في مجال اللسانيات التطبيقية عام ٢٠٢٤، والدليل أحدها، ثم تعريف، بعد فهرس المحتويات، بمَن أسهموا في الكتاب وعددهم واحد وخمسون باحثًا من مختلف الجامعات الغربية ابتداء. ثم في نهاية الكتاب فهرس للموضوعات المشار لها في الدليل.

٣- أسئلة الكتاب وأهدافه

ينطلق الدليل من جملة من الأسئلة يرى أهميتها في عمليات السياسة العامة، والسياسة اللغوية أحد أوجهها، إذا أريد استيعاب التعقيدات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية للتخطيط والسياسات اللغوية. هذه الأسئلة تستهدف فهم كيفية نشوء الإشكالات والقضايا المتصلة باللغة سوسيولسانيًّا، وكيفية اتخاذ القرارات السياسية بشأنها ضمن جداول أعمال الحكومات، والتدابير المعتمدة لأجرأة السياسات اللغوية وتحقيق الأهداف المحددة، وبأي وسيلة، والطرق التقييمية والتقويمية التي تستهدف تثمين السياسات اللغوية وتطويرها وتعديلها أو تعويضها. ومع أن العديد من هذه

الأسئلة قد طرح بالفعل إلا أن تناولها النسقي كان هامشيًا في الغالب، وخاصة بعد ابتعاد البحث في التخطيط والسياسة اللغوية عن الغايات العملية الموجهة لِصُنَّاع السياسيات العامة والسياسات اللغوية الفعلية وانخراطه، مع المنعطفات النقدية والإثنوغرافية، في الغايات البحثية الخالصة، حيث التركيز -أساسًا- على كيفية تبلور القضايا والإشكالات اللغوية وبروزها وانعكاسها للاهتمامات المتباينة والمواقف التفاضلية للسلطة. إلا أن الدليل بانطلاقه من الأسئلة السابقة قد حاول الجمع بين قضية عدالة التخطيط والسياسة اللغوية (موضوع الاتجاهات النقدية والإثنوغرافية) ودراسة العملية الكاملة للسياسة العامة والسياسة اللغوية (وهي موضوع الدليل) سيوفر منطلقًا جديدًا لتحليل وفهم ونقد الأنواع المختلفة من التخطيط والسياسات اللغوية من شأنه أن يولد بيانات يمكن أن توفر توجيهات وتشير إلى أفضل الممارسات في تخطيط السياسات اللغوية وصياغتها واعتمادها وتنفيذها، خدمة للعمليات التخطيطية والسياسية العامة الواقعية (Gazzola, Grin, Cardinal, & Heugh, 2024, p. 3).

يستهدف الدليل اقتراح مفاهيم ونظريات ومنهجيات وأدوات رئيسة لفهمٍ أفضل "للمكون السياسي" في السياسة اللغوية، وتقديم تغطية متماسكة وشاملة لأهم القضايا والنقاشات والأدوات اللازمة لتحليل وإثراء اختيارات السياسات اللغوية وتطويرها وتنفيذها وتقييمها (نفسه، ص ١). ويرى أن توفير مفاهيم تحليلية وأساليب تجريبية وأمثلة دالة، يمكن أن يساعد القراء وصانعي السياسات اللغوية في فهم العمليات المرتبطة بها، والمشاركة في مناقشاتها مناقشة واضحة، وكذلك في تصميم خطط السياسات اللغوية من مختلف الأنواع وتنفيذها وتقييمها. كما يستهدف تقديم مسح شامل ومناقشة عميقة للعمليات التي تحدد الاختيارات اللغوية في السياسات اللغوية، والأدوات التي تستخدمها الجهات الفاعلة لصياغة السياسات اللغوية وفقًا للمبادئ الديمقراطية التي تُحترم فيها الأقليات وتبنيها وتنفيذها وتقييمها، وتضمن التدابير المؤسسية إسماع صوتها في عملية صنع القرار. ويهدف -كذلك- إلى دفع مجال البحث في التخطيط والسياسة اللغوية إلى الأمام، لأن التركيز على الإرث النقدي استلزم درجة من العزلة عن التطورات الأخيرة في مختلف فروع العلوم الاجتماعية، وخاصة في الدراسات السياسية، ما أدى إلى انفصال

تدريجي عن الاهتمامات العملية والنظرية للممارسين المنخرطين في صنع السياسات اللغوية الفعلية (نفسه، ص ١٢).

٤- منهج الكتاب

يتميز الدليل نظريًّا بتصوره السياسة اللغوية على أنها بُعد من أبعاد السياسة العامة، ومنهجيًّا بإطاره الذي نظَّم به فصوله التسعة والثلاثين، وبالقالب الذي اتخذته مجمل فصوله لعرض مواضيعها. فعلى مستوى الدليل، حاول الدليل تبنِّي منهجًا يُسهِّل فهم التخطيط والسياسة اللغوية وذلك من خلال تحديده لإشكاليته وأسئلته والإطار المنهجي الذي سيعتمده في الفصل التمهيدي، وتخصيصه للجزء الأول لأسس التخطيط والسياسة اللغوية، فيما سَلَكَ ونظَّمَ بقية الأبحاث ضمن إطار حلقة السياسة اللغوية في الجزء الثاني، وسياقات التخطيط والسياسة اللغوية ضمن الجزء الثالث. وهكذا ستتموقع فصول الدليل الثمانية والثلاثون ضمن ما ينتمي للأسس والأصول الضرورية لفهم التخطيط والسياسة اللغوية من لدن الباحثين والمهتمين وصانعي السياسات (ثلاثة أبحاث)، وما ينتمي لحلقة السياسة اللغوية التي تعنى بإشكالية اللغة ومعالجتها بالسياسة من خلال خمس مراحل: مرحلة أولى تعنى بظهور الوعي بالمسألة اللغوية أو تبلورها، التي يجب معالجتها في سياق اجتماعي لغوي وسياسي واقتصادي وثقافي معين (سبعة أبحاث)، ومرحلة ثانية منشغلة بالاعتراف بالمسألة اللغوية ووضعها ضمن جداول الأعمال السياسية والنقاش السياسي حول الأولويات والأهداف (ثلاثة أبحاث). ثم مرحلة ثالثة تتناول صياغة السياسات اللغوية وتبنيها في سياقها السوسيولساني والسياسي والاقتصادي والثقافي الأوسع (خمسة أبحاث). ومرحلة رابعة تعالج تنفيذ السياسات ورصدها من خلال هيكل مؤسسي وإداري محدد (ثلاثة أبحاث). أما المرحلة الخامسة فتنخرط في تقييم السياسة العامة وتأثيراتها على الجهات الفاعلة الفردية والجماعات والمجتمع (بحثان). ثم ما ينتمي لسياق التخطيط والسياسة اللغوية (خمسة عشر بحثًا).

تعتمد جميع فصول الدليل -تقريبًا- منهجية واحدة وقالبًا واحدًا لتسهيل عملية البحث والفهم؛ يتضمن كل فصل مقدمة، ثم قسمًا حول القضايا والمفاهيم والتحديدات

الأساس، يليه قسم يقدم مسحًا لتطور الأدبيات في الموضوع مصحوبًا بمناقشة، ثم قسم يحدد الإطار النظري والمنهجي المعتمد في مقاربة الموضوع، متبوعٌ بمناقشة، انطلاقًا من تطبيقات مختارة. ثم قسم ختامي حول تحديات الموضوع وآفاقه والمنظورات الجديدة بخصوصه. ثم اقتراح مراجع قرائية للاستزادة في الموضوع، يليه جرد للبيبليوغرافيا المعتمدة. ويسمح هذا القالب للقراء بالعثور بسرعة على المعلومات التي يبحثون عنها (نفسه، ص ١٥).

٥- القراءة الاستعراضية لمضامين الدليل

٥-١- الفصل التمهيدي

ينهض الفصل التمهيدي؛ **التخطيط والسياسة اللغوية من النظرية إلى التطبيق** [١- ٣١]، ميكيلي غاتزولا وفرانسوا غران وليندا كاردينال وكاثلين هيو، بالتعريف بالدليل من خلال تحديد التصور المفهومي للتخطيط والسياسة اللغوية الذي يحكم فصول الدليل، وإجراء مسح للمشهد البحثي للتخطيط والسياسة اللغوية، لتحديد الإشكالات التي لم تُبحث، وتقديم الإطار النظري الجامع للقضايا والإشكالات والإجراءات المحدِّدة لكيفية تَشكُّل السياسات اللغوية، يليه تعريف بمباحث الدليل وفصوله، ويختم بنظرة عامة حول الدليل وآفاق البحث في التخطيط والسياسة اللغوية.

يفتتح الفصل فقراته بتبرير الحاجة الأكاديمية للدليل من منطلق أنه يقارب التخطيط والسياسة اللغوية من منظور مبتكر وعابر للتخصصات، يُنظر إلى السياسة اللغوية بوصفها شكلًا من أشكال السياسة العامة الواقعة على عاتق الحكومات والهيئات المعنية ومسؤوليتها، من خلال مجالات السياسة العامة. ثم يجري مسحًا مركزًا للأدبيات السوسيولسانية، لتحديد الإشكالات والأسئلة والقضايا التي تناولها البحث في التخطيط والسياسة اللغوية واللسانيات التطبيقية مما له صلة بمجال التخطيط والسياسة اللغوية. وقد انتهى هذا المسح إلى تأكيد أن مجمل الأدبيات، وبالأخص الأخيرة منها، قد

ركزت تركيزًا رئيسًا على كيفية تبلور قضايا اللغة وكشفها وعكسها للاهتمامات المتباينة والمواقف التفاضلية للسلطة المؤدية إلى حالات غير عادلة، في حين أن العملية السياسية وتحديد التدابير المناسبة لتحقيق أهداف معينة لم تُتناوَل إلا تناولًا هامشيًا، مع أن المطلوب هو الجمع بين قضية العدالة في التخطيط والسياسة اللغوية ودراسة العملية الكاملة للسياسة العامة لمعرفة ما الذي نجح أو ينجح من السياسات اللغوية، وكيفية النجاح، وفي أية ظروف، وفهم الأشكال المختلفة وتحليلها ونقدها للتخطيط والسياسات اللغوية التي تحتاجها المجتمعات لتوليد بيانات وأطر توفر توجيهات وممارسات أفضل لتخطيط السياسات اللغوية وتبنيها وتنفيذها (Gazzola, Grin, Cardinal, & Heugh, 2024, pp. 3,4).

يقدم الفصل -بعد ذلك- الخلفية والمبادئ الأساس لإطار الحلقة السياسية، المعتمد في مقاربة التخطيط والسياسة اللغوية في الدليل، من حيث جوانبها السياقية والتنظيمية ضمن إطار متسق يسمح بدمج التقاليد والإسهامات المعرفية التنوعة، منطلقًا من تحديد للسياسة اللغوية في إطار السياسة العامة بوصفها "سياسة عامة تهدف إلى معالجة مسائل سوسيواقتصادية أو سياسية أو تنظيمية تتعلق بإدارة التنوع اللغوي في إقليم محدد" (نفسه، ص ١٤)، وعلى هذا فالسياسة اللغوية بمعناها الخاص عملية فاعلة في السياسة العامة ونتيجة لها، إذ عادة ما تؤدي إلى اتخاذ قرارات بشأن الاختيارات اللغوية سواء أكانت صريحة أم ضمنية، وبالتالي فهي ظاهرة تحتاج إلى التحليل في مراحلها وتجلياتها المختلفة لفهم أصولها وتطوراتها وطرق تنفيذها وآثارها. ولهذه الغاية سيستعير الدليل الإطار المعياري لحلقة السياسة ويكيفه ويطبقه على حالة السياسة اللغوية للفهم الكلي للمستويات المعقدة للعملية السياسة اللغوية، ولتسهيل التكامل الشامل والعميق بين التخصصات المختلفة في مقاربتها، ولمزاياه النظرية والمعرفية والتمثيل الثري والشامل والواضح لعمليات السياسة اللغوية.

يتمحور هذا الإطار حول إشكالية اللغة ومعالجتها من خلال السياسة، ويتكون من خمسة مراحل؛ تعنى الأولى بتبلور (أو استئناف تبلور) الوعي بالإشكالية العامة الواجب معالجتها في سياق سوسيولساني وسياسي واقتصادي وثقافي معين. وتعنى الثانية

هذه الطبعة إهـداء من المجمـع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

بالاعتراف بالإشكالية ووضعها في الأجندة السياسية، والنقاش السياسي حول الأولويات والأهداف. أما الثالثة فتركز على صياغة السياسات وتبنيها، وربط الوسائل والغايات، في سياقها الاجتماعي اللغوي والسياسي والاقتصادي والثقافي الأوسع. وترتكز الرابعة على تنفيذ السياسات ورصدها من خلال بنية مؤسسية وإدارية مخصصة. وتعنى الخامسة بتقييم السياسة العامة وتأثيراتها على الجهات الفاعلة الفردية والجماعية والمجتمع (نفسه، ص ٥).

وينبغي أن نؤكد، بما أن السياسة اللغوية في هذا الإطار تُعد شكلًا محددًا من السياسات العامة، أن مركز الثقل في هذا النموذج القائم على هذا الإطار هو دراسة الخيارات الجماعية المتخذة بشأن اللغات من لدن الدولة والحكومات والبرلمانات. وبالنظر إلى أن الدولة فاعل مركزي في السياسات العامة فذلك لا يعني أن الجهات الفاعلة الخاصة الأخرى ليست لها أدوار ووظائف مهمة. فهذا يساعد في التمييز بين المقاربة المعتمدة في هذا الدليل التي تَعُد التخطيط والسياسة اللغوية مؤطرة بالسياسة العامة، وغيرها من المقاربات التي تتناول التخطيط والسياسة اللغوية في بعض حقول السوسيولسانيات من زوايا أخرى. كما ينبغي مراعاة أن هذا الإطار محدود بحدود معينة؛ فبينما يقدم وصفًا نموذجيًّا لعملية السياسة فإن متخذي القرارات في العالم الحقيقي من لدن صناع السياسات لا يعتمدونه بطريقة منهجية وخطية في معالجة القضايا العامة وحلحلتها، كما أن الحلقة التي يتشكل منها ليست نموذجًا سببيًّا يحدد السابق منها اللاحق. وهكذا لا يتعدى أن يكون "إطارًا" و"أداة استدلالية" لتنظيم المعرفة وبنية السياسات العامة (نفسه، ص ١٠).

يستعرض ما تبقى من الفصل المنهجية البنائية للكتاب وأجزائه وفصوله، مركزًا على تلخيص إشكالاتها ومحتوياتها وقضاياها. مختتمًا، بعد ذلك، بالخلاصات وآفاق البحث في الموضوع من منطلق الحاجة إلى تنويع زوايا النظر من أجل تحقيق العدالة في التعامل مع التعقيدات والمستويات المختلفة للإشكالات اللغوية التي يثيرها المواطنون والمجموعات والشركات، لتجد طريقها للحكومات وتتحول إلى سياسات لغوية.

٥-٢- الجزء الأول: أسس التخطيط والسياسة اللغوية

يسعى هذا الجزء إلى التعريف التاريخي بالأطر النظرية، والتحديد المفاهيمي للأدوات والمفاهيم الأساس المستخدمة في التخطيط والسياسة اللغوية استخدامًا متكررًا، وينطلق من أن هذه الأطر والمفاهيم ضروريةٌ للباحثين وصناع السياسات اللغوية لتمكينهم من التعرف على الديناميات اللغوية في أي بيئة يحدث فيها التخطيط اللغوي.

يقدم لي أوكس (Leigh Oakes) في الفصل الثاني؛ **التطور التاريخي للتخطيط والسياسة اللغوية** [٣٥-٤٨] وصفًا نقديًا تاريخيًا لتطور التخطيط والسياسة اللغوية بالتركيز على ثلاث محطات حاسمة؛ مرحلة الرواد الأوائل، ثم المنعطفَين النقدي والإثنوغرافي. يفتتح البحث بتحديد تاريخي-مفاهيمي للتخطيط اللغوي يتتبع نشأته مع إينار هاوجين (Einar Hau- 1959 gen) الذي اتجه أساسًا لشكل اللغة (تخطيط المتن)، ثم التوسيعات التي قدمت له، بعد ذلك، ليشمل وظائف اللغة (تخطيط الوضع) وتعلم اللغات (تخطيط الاكتساب) وتوفير الظروف المواتية لتخطيط اللغة (تخطيط المكانة) (prestige planning)، مع الإشارة إلى بدائله المباشرة؛ الإدارة اللغوية (language management) الذي ظهر عام ١٩٨٧ باقتراح من جيرنود ونيوستوبني (Björn H. Jernudd و Jirí Neustupný) ومحاولة سبولسكي (Spolsky) الترويج له، وغير المباشرة؛ السياسة اللغوية التي ميزبينها وبين التخطيط بوصفها نتيجه وموجهة له في غالب الأحيان (Oakes, 2024, p. 36). ثم يفتتح تأريخه لتطور هذا المجال بالانطلاق من الفضاء الغربي وأوروبا الحديثة المبكرة تحديدًا، حيث أسهم الترويج للغات العامية على حساب اللاتينية من خلال "الثورة الإيكولغوية الأولى" (first ecolinguistic revolution) في تكريس سلطة الدول والملوك الذين يقفون خلفها، وعززت، بعد ذلك بمدة، الأفكار المنبثقة من الكتابات الفلسفية لمفكرين في القرنين الثامن عشر والتاسع عشر خلال "الثورة الإيكولغوية الثانية"، التي شهدت ارتفاع اللغات العامية إلى مكانة اللغات الوطنية، بوصفها جزءًا من إضفاء الشرعية على الطبقات البرجوازية الحديثة ودولها القومية الجديدة.

سعى التخطيط اللغوي، في سنوات الرواد، وهي المرحلة الأولى التي حاول البحث وصفها نقديًا، استجابة لمقتضيات إنهاء الاستعمار، إلى التوجيه الفعال، من خلال خبراء تكنوقراط،

للدول المستقلة حديثًا بشأن اختيارات إدارة التنوع اللغوي، وبوصف اللغة موردًا ذا قيمة اتجه إلى العناية بالوضع الذي ينبغي منحه للغات المتنافسة في المجالات الواقعة تحت سيطرة الدولة مع ما يقتضيه ذلك من تخطيطها على مستوى المتن والمعيرة والترقية لتناسب متطلبات الدولة الحديثة. ومع أن التخطيط اللغوي كان ينظر في ذلك الوقت إلى التنوع اللغوي على أنه "مشكلة" إلا أنه في الحقيقة لم ينشغل بهذه "المشكله" في بُعدها اللغوي الخالص، بل بالتحديات غير اللغوية التي تشمل التنمية الاقتصادية والتعليم والاستقرار السياسي وبناء الدولة. وكان في هذه المرحلة، اعتمادًا على مسوحات سوسيولسانية، منشغلًا بتطوير المفاهيم النظرية والصنافيات، اعتمادًا على خلفية لسانية بنيوية. فضلًا عن صياغة نظريات للتخطيط اللغوي بوصفها عمليات صنع قرارات عقلانية (نفسه، ص ٣٧). ولارتكازه على المنتج اللغوي بدلًا من العملية الأكثر عمومية للتغيير الاجتماعي، وقع تحت تأثير السوسيولسانيات ابتداء، كما استفاد من تخصصات العلوم الاجتماعية والتربوية والاقتصادية لمقاربة الأحكام المعيارية أو القيمية المنخرطة في اتخاذ القرارات بشأن اللغة. كان هذا المجال في هذه المرحلة مفرطًا في التفاؤل بقدرته على التحكم في اللغة وبالتالي حل "مشكلة" التنوع اللغوي، غير أن تفضيلاته البحثية انحازت جذريًّا إلى التجانس والوحدة اللغوية واللغات المهيمنة على حساب التنوع والتعدد ولغات الأقليات، مستعيدًا بطريقة أو بأخرى أسطورة "أمة واحدة، لغة واحدة" المتجذرة في المخيال السياسي للحركات الوطنية في القرن التاسع عشر (نفسه، ص ٣٨).

كان المنعطف النقدي (The critical turn) في التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية بمثابة ثورة على المناهج الوضعية السائدة في المرحلة الأولى، التي انخرط فيها بعض الرواد أنفسهم. وقامت على انتقاد المناهج العقلانية للمجال لإهمالها البعد الأيديولوجي الموجه لصناع السياسات المدفوعين، غالبًا، بمصالح المجموعات المهيمنة أكثر من الاعتبارات العقلانية. واستندت على مبادئ فلسفية أوسع لإظهار أن تلك المناهج المتبعة للتعامل مع السياسة اللغوية لا تؤدي بالضرورة إلى نتائج أخلاقية مثالية؛ إذ قد تؤدي إلى إضفاء الطابع المؤسسي على اللغة بوصفها أساسًا للتمييز بين المجموعات الاجتماعية. وقد شكلت المخاوف بشأن الآثار الناتجة عن السلطة الكامنة في السياسة اللغوية جوهر هذا النموذج الذي نشأ بين

التربويين، وبتأثير من أعمال منظري الماركسية-الجديدة ومابعد البنيوية والنظريات النقدية، المطالبين بمزيد من الاهتمام بالسياقات السوسيوبنيوية الأوسع والعلاقة النظرية بين اللغة والخطاب والأيديولوجيا والتنظيم الاجتماعي، وتوجيه الاهتمام إلى العوامل الأوسع التي تسند ممارسة التخطيط اللغوي، والتي تعكس الهيمنة السوسيوسياسية والاقتصادية للمجموعات السائدة وتجعلها دائمة. فضلًا عن إعادة تحديد المفاهيم الأساس في المجال بوصفها أدوات تعمل على منح السلطة الرمزية للمجموعات اللغوية المهيمنة. ولكون هذا النموذج قد ارتكزت أبحاثه على السياقات التعليمية أساسًا، فقد شهد نوعًا من التحول بعيدًا عن السوسيولسانيات نحو اللسانيات التطبيقية والتعليمية، كما اندمجت أبحاثه المعنية بالسياقات الوطنية بقضايا إيكولوجيا اللغة والحقوق اللغوية في عالم تهيمن فيه الإنجليزية (نفسه، ص ٣٨).

حاول المنعطف الإثنوغرافي (The ethnographic turn) في التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية توجيه البحث إلى المستوى الجزئي للتفاعلات السوسيولسانية اليومية بدل المستوى الكلي لمؤسسات الدولة، أي الممارسات اللغوية بدل القرارات الفوقية، بسبب الإدراك المتزايد، منذ الثمانينات، للحاجة إلى النظر في كيفية تفاعلات المستويين الكلي والجزئي وكيفية تلقي السياسات تنازليًّا وتنفيذها واقعيًّا. ومع تركيز هذا النموذج على مستوى القاعدة الشعبية، لم تنخرط الإثنوغرافيا في دراسة مجموعات أوسع من الجهات الفاعلة في التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية فقط، بل حرصت عل إبراز المحلي بوصفه نقطة مهمة للفاعلية في قضايا هذا المجال. وهكذا صارت "إثنوغرافيا السياسة اللغوية" وسيلة لاكتشاف كيف يمكن لأنماط التفسير المحلي المتنوع والتنفيذ والتفاوض والمقاومة أن تؤثر في السياسات اللغوية (نفسه، ص ٤١).

أسهمت المنعطفات النقدية والإثنوغرافية في التطور النظري والمنهجي للبحث في التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية، غير أن هذا النضج الأكاديمي بأهدافه الفكرية ومفاهيمه التخصصية قد نتج عنه الابتعاد عن اهتمامات صناع السياسات الملزمين باعتماد خيارات لغوية وتبريرها. فما يتعلق بالنموذج النقدي فقد أُغرِق في التشاؤم والشك والسلبية لحذره الشديد تجاه كل أشكال السياسات اللغوية وتشككه في أهدافها،

ولتركيزه على النقد السلبي الذي لا يقدم مقترحات للمضي قدمًا؛ أي لما لا ينبغي القيام به عوض ما يجب القيام به، ولتجاهل -غالبًا- الاستجواب الكافي للافتراضات المعيارية التي تسند نقوده. أما المناهج الإثنوغرافية، وبالأخص تلك التي تصنف نفسها في ما بعد الحداثة، فتميل إلى الإحجام عن التعامل تعاملًا إيجابيًّا مع الإشكالات المعيارية، والإصرار على أن اللغة يجب أن تُعَد -دائمًا- كيانًا غير محدود، منكرة الطرق التي تستخدم بها معياريًّا لبناء الحقائق الاجتماعية وفهمها، فضلًا عن رفض ما تسميه بالمقولات الزومبية (zombie categories) مثل "اللغات الوطنية" ووجهات النظر المعيارية التي تتنكر في هيئة "أنظمة الحقيقة"، أو الطرق الطبيعية لفهم العالم فهمًا تساعد في إضفاء الشرعية على علاقات السلطة، رغم النفوذ الذي ما تزال تتمتع به بين الأفراد العاديين، واستحالة رفضها من لدن صناع السياسات اللغوية بسهولة، لحاجتهم الملحة في اتخاذ قرارات بشأن الاختيارات اللغوية ومجالات استعمالها ووظائفه وتبريرها، مع ما ينطوي عليه ذلك، بالضرورة، من تبني فهم أكثر محدودية للغة لا يتوافق بسهولة مع العديد من المناهج النقدية أو الإثنوغرافية (نفسه، ص ٤٢).

يحدد جون إدواردز (John Edwards) في الفصل الثالث؛ **التخطيط والسياسة اللغوية؛ شروط الانخراط** [٤٩-٦٥] ويشرح العديد من المفاهيم المترددة والمتكررة في أدبيات السوسولسانيات وسوسولوجيا اللغة حول السياسة اللغوية والسلطة وإيكولوجيا اللغة لأهميتها للتخطيط والسياسة اللغوية نظريًّا وعمليًّا، ويناقش أسس التخطيط والسياسة اللغوية بالانطلاق من نموذج إينار هاوجين الأولي (١٩٦٦).

تناولت فقرة القضايا والمفاهيم الأساس وتعريفاتها أكثر من خمسين مفهومًا رئيسًا بالتعريف والشرح والأمثلة. وتشمل هذه المفاهيم؛ الأكاديميات، وتخطيط الاكتساب، واللغات الصناعية، والمواقف، والثنائية اللهجية، التعليم الثنائي اللغة (أو متعدد اللغات)، الثنائية اللغوية، والتعددية اللغوية، والتناوب اللغوي والمزج اللغوي، واللغة المجتمعية، وتخطيط المتن، والوصفية، واللهجات، والقواميس، والازدواجية اللغوية، والتنوع، والمجال، والإيكولوجيا، واللغات المهددة بالانقراض، والإثنية والقومية، واللغة الأولى، والجندر، واللغة التراثية، ولغة المنزل، والتغير اللغوي، والاتصال اللغوي، والحقوق اللغوية، والحفاظ

على اللغة، والتحول اللغوي، والتنشيط اللغوي، وانتشار اللغة، والتلغية (Languaging) والترجمة من خلال اللغات (translanguaging)، والإمبريالية اللغوية، والمشهد اللغوي، ومعرفة القراءة والكتابة (Literacy)، ولغة الأغلبية، ولغة الأقلية، والتحديث، واللغة الأم، واللغة الوطنية، والمتحدث الأصلي، والمتحدثون الجدد، واللغة الرسمية، و"اللغة البسيطة أو العادية" (Plain language)، والتعددية اللغوية، والتوصيفية ونزعة النقاء، وتخطيط الوضع (Edwards, 2024, pp. 51-57).

خصص الباحث ما تبقى من الفصل لتحديد أسس التخطيط والسياسة اللغوية وتطوراتها بالانطلاق، كما قلت، من النموذج الأولي لهاوجين (١٩٦٦) الذي حاول من خلاله اقتراح مسار يجب أن تسلكه اللغات "المتخلفة" لتصبح أدوات مناسبة لأمة-دولة حديثة، ينطلق من اختيار تنوع من التنوعات، ومعيرته وتقييسه، وتنفيذه من خلال قنوات مختلفة، وتطويره وترقيته ليساير التغيرات الواقعية، من منطلق أن هذا النموذج رغم تعديله وتكييفه المستمر ما يزال جوهره سليمًا، لأنه يضفي طابعًا شكليًّا وواضحًا على المراحل الأساس في جميع مشاريع التخطيط والسياسة اللغوية تقريبًا. وينتقل بعدها إلى بيان أهمية السلطة والمكانة الاعتبارية والولاءات الإثنوقومية في التخطيط والسياسة اللغوية، حيث تحاول الدوافع السلطوية والاعتبارية والإثنية والقومية التغلب على اعتبارات الكفاءة التواصلية أحيانًا (نفسه، ص ٥٨). وتحديد أهمية الأكاديميات والمجالس والمجامع اللغوية الإقليمية والوطنية والقواميس والتوصيفية الشعبية (Popular prescriptivism) وأدلة الاستعمال التي تتسم بالتزمت والنزعة التطهيرية ضد القواعد والمعجم "غير الصحيح"، والاستعمالات الإقليمية المروعة، والعامية، والاقتراضات الأجنبية غير المناسبة أو غير الضرورية. وتنحو منحى حماية المكونات اللغوية للهوية الجماعية والشعور بالانتماء الإثني أو القومي بطرق رمزية ووسائل علمية. إضافة إلى علاقة التخطيط والسياسة اللغوية بالتعليم بالثنائية اللغوية والانغماس والتنشيط اللغويين، وعلاقة تغير اللغة مع أو بدون تخطيط وسياسة لغوية رسميين. ويختم الفصل بالتأكيد بأن الدوافع الأيديولوجية والمخاوف المتعلقة بهوية المجموعة تشكل جوهر أنشطة التخطيط والسياسة اللغوية المباشرة وغير المباشرة لاستنادها على ما يبدو، خاصة في المستوى العملي، إلى أيديولوجيات ومفاهيم تتعلق بالهوية (نفسه، ص ٦٢).

يقـدم تورسـتن تمبلـين (Torsten Templin) و بينجـت آرني ويكسـتروم (Bengt–Arne Wick-ström) في الفصـل الرابـع: **نمـاذج المنافسـة اللغويـة** [٦٦–٨٦]، شـرحًا نظريًّـا لديناميـات التغيـير المتعلقـة باللغـات والكفـاءة فيهـا وممارسـتها، بالتركـيز علـى نمطـين مـن النمـاذج الشـكلية المعتمـدة، لتفسـير تطـور اسـتخدام لغـات الأقليـات وتنشـيطها والمتغـيرات المتعلقـة بالسياسـات الراميـة إلى تعزيـز الحفـاظ عليهـا وتهيئتهـا؛ يعـنى النـوع الأول بنمـاذج انتقـال اللغـات بين الأجيـال داخـل الأسـرة، ويعـنى الثـاني بنمـاذج تغير اللغـة نتيجـة للمحـاكاة والمنافسـة في السـياقات التواصليـة الصغـرى. ويسـعيان إلى بيـان تأثير التخطيـط والسياسـة اللغويـة علـى اسـتعمال اللغـة علـى المدى الطويـل وكيفيـة تأثـير السـلوك الفـردي علـى النمـاذج الديناميـة لهـذا الاسـتعمال في المجتمـع (Templin & Wickström, 2024, p. 66).

قدَّمـا –ابتـداء– إطـارًا ديناميًّـا عامًّـا، يمكـن مـن خلالـه نمذجـة العوامـل الحاسـمة المحـددة للسـلوك اللغـوي الفـردي، بالتركـيز علـى مـا يمكـن أن تضيفـه العمليـات الديناميـة المكونـة مـن العديـد مـن العوامـل الـتي تتطـور تزامنيًّـا وبسـرعات مختلفـة، وتفاعلهـا، وردود الفعـل المختلفـة الناتجة عنهـا، وتعزيـز بعضهـا البعـض أو العكـس، مثـل: الأسـرة وأنمـاط تكوينهـا واختيـار لغتهـا أو لغاتهـا، والمـدارس، والهجـرة، والمحـاكاة التواصليـة، وطبيعـة المشـهد اللغـوي، والحوافـز الاقتصاديـة، وقيمـة اللغـة العاطفيـة بوصفهـا معبِّرًا عـن الهويـة وحاملـة لهـا أو مجـرد أداة تواصليـة، وعلاقـة التخطيـط والسياسـة اللغويـة بحالـة اللغـة علـى مسـتوى الوضـع والمتن والاكتسـاب، والسـلوك اللغـوي للفـرد، الـتي تسـهم كلهـا في نمـو اللغـة أو تراجعهـا وتحديـد الذخـيرة اللغويـة للأفـراد الذيـن تعمـل السياسـة اللغويـة مـن خلالهـم لتحديـد الاسـتخدام المجتمعـي للغـة.

ينتقـل الفصـل إلى اسـتعراض نمـاذج مبكـرة كليـة تُعـنى بالتغير في الذخـيرة اللغويـة للأفـراد داخـل الأسـرة؛ نمـوذج مـوت اللغـة (٢٠٠٣) لأبرامـز (Abrams) وسـتروغاتز (Strogatz) المطبـق علـى اللغـة الغيليـة في سـاذرلاند (Sutherland) الإسـكتلندية، والكيتشـوا في هوانوكـو (Huánuco) في البـيرو، والويلزيـة في مونماوثشـاير (Monmouthshire) في جميـع أنحـاء الويلـز بغايـة دراسـة الانحـدار اللغـوي لهاتـه اللغـات والتنبـوء بموتهـا. ثـم نمـوذج الثنائيـة اللغويـة الإضافيـة (٢٠٠٨) لمنيـت (Minett) ووانـغ (Wang)، ونمـوذج اسـتبقاء لغـات الأقليـات (٢٠٠٥) لوينكسـتروم (Wickström). وتُعـنى هذه

النماذج بالحفاظ على لغات الأقليات والثنائية اللغوية الإضافية في الأسر والعائلات الثنائية اللغوية أو متعددة اللغات، وآليات استبقائها وعوامل طرحها، والفرق الأساس بينها يظهر في الافتراضات السلوكية التي تحفزها قيمة اللغات العاطفية أو الأداتية، التي يسمح الجمع بينها بتوازنات ثنائية لغوية مستقرة طويلة الأمد، هذا إضافة إلى تكوين الأسرة الذي ليس له تأثير خطير في حد ذاته. ففي النموذجين الأولين يعتمد تقرير لغة الأسرة أساسًا على حجم وضع لغتي أو لغات الأسرة في المشهد اللغوي، في حين يضيف الثالث حجة لصالح التنشئة الاجتماعية في إحدى لغتي الهوية (نفسه، ص ٧١-٧٤). وينتقل، بعد إشارته إلى نماذج التطوير الكلية السابقة، إلى تقديم نماذج مصغرة ومجهرية لاستخدام اللغة وتغيرها الداخلي، وهي على النقيض من السابقة يتأثر فيها الفرد فقط بعدد محدود من الأفراد الآخرين في الشبكات الاجتماعية، حيث يواجه عددًا محدودًا، ويتأثر استخدامه للُّغة بالسلوك اللغوي لهذا العدد فقط، بحيث من المحتمل أن يغير الفرد سلوكه اللغوي محاكيًا غيره ممن يتفاعل معهم من الأفراد المحدودين في كل لقاء جديد بينهم. وهكذا سيحيل إلى نماذج استخدام اللغة في هذه التفاعلات المحدودة التي تتأثر بعدد اللغات وتوزيعها في جميع أنحاء العالم والطفرات الناتجة عن الاستعمار والتفاعلات الناتجة عنه، وكثافة اللغات في منطقة جغرافية، وعدد اللغات ذات الأحجام المعينة، والإبداعات اللغوية والتغييرات الصوتية في اللغة التي تنتشر، مثل الفيروسات من خلال اللقاءات العشوائية بين الأفراد، فتؤدي إلى تغير السلوك اللغوي الفردي وذخيرته اللغوية (نفسه، ص ٧٨).

يختتم الفصل بالتأكيد على أن تطور المجتمعات اللغوية محكوم بطبيعته بجملة من العمليات الدينامية المتزامنة والمتفاعلة بسرعات مختلفة. ونظرًا للعديد من آليات التغذية الراجعة المحتملة، فإن العديد من السيناريوهات ممكنة. ومن ثم فمن الضروري أن لا تقتصر معرفتنا على الحوافز التي تخلقها التدابير السياسية المختلفة لمستخدمي اللغة فحسب؛ بل سرعة تأثير هذه التدابير أيضًا، أي سرعة تغيير الأفراد لسلوكهم. وهذا التفاعل بين العمليات المختلفة التي تجري بسرعات مختلفة يحدد أي النتائج المحتملة سوف تتحقق في النهاية. ومن الضروري اختيار التدابير السياسية المناسبة للخصائص المحددة لكل مجتمع لغوي.

٥-٣- الجزء الثاني: حلقة السياسة اللغوية

٥-٣-١- نشوء القضايا والإشكالات المرتبطة باللغة

تستهدف الأبحاث المدرجة ضمن المرحلة الأولى من حلقة السياسة اللغوية تقديم إطار نظري وإجرائي لفهم كل ما يتعلق بالسياق العام الذي تنشأ فيه القضايا والإشكالات ذات الارتباط باللغة والسياسات اللغوية والتعددية اللغوية والاتصال بين اللغات في مختلف أبعادها السياسية والأيديولوجية والتاريخية والهوياتية والاقتصادية والثقافية والاجتماعية والسياسية والنفسية والمعرفية، وتهدف إلى الوصف المفصل للسياق الذي تتحول فيه اللغة/ اللغات إلى قضية تحفز النقاش العام، وتدفع إلى التفكير في سياسات لغوية تنازلية وتصاعدية.

يستعرض ريمي ليجر (Rémi Léger) في الفصل الخامس: **التخطيط والسياسة اللغوية ودور الدولة** [٨٩-١٠٠]، إسهام النظرية السياسة المعيارية، المعنية بتبرير المبادئ الموجهة للدولة وتحديدها، والجهات السياسية الفاعلة، ودراسة الأبعاد الأخلاقية للقضايا السوسيوسياسية، في التخطيط والسياسة اللغوية من خلال الأطر المعيارية المتنافسة الهادفة إلى ربط التخطيط والسياسة اللغوية بمبادئ الديموقراطية والاعتراف والمساواة ودور الدولة فيما يتعلق باللغة والتنوع اللغوي، ويركز على القضايا الأساس ذات الاعتبار الأخلاقي والمقاربات المعتمدة للتعامل معها، وعلاقتها بالعدالة اللغوية في صلةٍ ببعض الأطر المعيارية التي طورها بعض الباحثين.

ينطلق الفصل من بسط تصورين نظريين مهيمنين للدولة وسلطتها بالتركيز على مقدماتهما ومبادئهما الأساس: الدولة الليبرالية المؤسسة على التقليد الأنجلوأمريكي المركز في البداية على الحرية الفردية، والذي يرى الدولة "شرًّا ضروريًّا" للمفارقة المتأصلة فيها؛ إذ هي من جهة ضرورية لحماية الحريات المدنية وتعزيزها ضد الممارسة التعسفية للسلطة، كما أن سلطتها المطلقة قد تكون آلية تسلط على الحريات الفردية، وهو ما حُلَّ باللجوء لمبدأي السلطة الدستورية وتسييد القانون المحدِّدَيْن "لقواعد اللعبة" من خلال إرساء

القيم والمؤسسات التي من شأنها ضبط العلاقات بين الدولة والأفراد وكذلك بين الأفراد. إذا كان هذا النمط من الليبرالية المبكرة قد ركز على الحرية الفردية وتبنَّى "دولة دنيا" لا تتدخل في الاقتصاد، فإن الليبرالية الإصلاحية ستتبنَّى فكرة "الدولة الممكنة"، وستؤيد التدخلات السوسيوسياسية لتعزيز القدرات والوسائل اللازمة لازدهار الأفراد ومساعدتهم على التحكم في حياتهم من خلال تعزيز الظروف السوسيواقتصادية، من منطلق أن على الدولة أن تصحح الظلم وتعالج التفاوتات الموجودة داخل المجتمع، وخاصة بعد أن أصبح من الصعب التوفيق بين مبدأ الحرية في اختيار كيفية العيش وحقائق المجتمع الليبرالي (Léger, 2024, pp. 24- 25). أما بخصوص التصور الثاني للدولة؛ التصور الماركسي؛ فقد أنتج نظريات معيارية مختلفة لدراسة الدولة تُعنى بالدور التأسيسي للدولة في العلاقات الطبقية والهيمنة الاجتماعية والاستغلال، وبالارتباطات الوثيقة بين الليبرالية والرأسمالية، وتفسير شكل الدولة الحديثة ووظائفها وتناقضاتها. غير أن هذه النظريات نقدية في أغلبها؛ إذ إن هدفها هو الكشف عن الأيديولوجية الليبرالية المسندة للدولة الحديثة إسهامًا، منها بهذه العملية، في تحرير الإنسان. وتنظر لدور الدولة في إعادة إنتاج الرأسمالية باعتماد منظور أداتي (الدولة أداة في يد البورجوازية) أو منظور تستقل فيه الدولة عن مصالح البورجوازية نسبيًّا (الدولة تعتمد الدعم المادي للبورجوازية، وتعمل على حماية مصالح رأس المال والعلاقات الرأسمالية على المدى الطويل) أو منظور وظيفي يفهم الدولة على أنها محددة بالكامل من قبل النظام الرأسمالي (تشكل "القاعدة" الاقتصادية وسائل الإنتاج والعلاقات الرأسمالية، وتوجه "البنية الفوقية" مؤسسات الدولة والسياسة تشكلًا عامًّا).

يؤكد الفصل أن المناقشة المعيارية حول اللغة والتخطيط والسياسة اللغوية وقعت بالكامل تقريبًا ضمن التقاليد الديموقراطية الليبرالية التي تركز على الحقوق، والمنشغلة بكيفية تفسير المبادئ الليبرالية الأساس وتنظيمها والعواقب المباشرة لذلك على فهم واجبات وأدوار الدولة فيما يتعلق باللغة والتنوع اللغوي. ويقسم النقاش المعياري بصدد التخطيط والسياسة اللغوية إلى مذهبين كبيرين؛ مذهب يحاجج لصالح ممارسة الدولة لسلطتها لتعزيز المجال العام المتعدد اللغات، منطلقًا من تصور يلزم الدولة بأدوار وواجبات مبررة بمبررين أخلاقيين اثنين؛ المساواة في الاعتراف باللغات المختلفة المتعايشة

داخل حدودها والحفاظ على اللغات واستبقائها من خلال ممارسة سلطتها في سَن التدابير الدستورية أو التشريعية أو الإدارية باعتماد مبدأ الإقليمية الذي يحدد لغة معينة رسمية في حدودها الإقليمية، أو مبدأ الشخصية الذي يعترف باللغة وحقوقها في جميع أنحاء المجتمع السياسي (نفسه، ص ٩٢). أما المذهب الثاني فيحاجج لصالح الأحادية اللغوية والانسجام لما يرتبط بهما من المزايا؛ الحراك الاجتماعي، والتداول الديموقراطي، والهوية المشتركة، والكفاءة التواصلية، ويستند إلى مبدأ تكافؤ الفرص وتعزيز الفرص الاقتصادية. والتصوران معًا مؤطران بطريقة النظر للُّغة وعلاقتنا بها؛ أي محددة للهوية (دور الدولة هو تدعيم الاستقلال الشخصي وتعزيزه، وكرامة أعضاء المجتمعات اللغوية المختلفة) أو مجرد وسيلة تواصلية (دور الدولة هو النهوض بالحراك الاجتماعي والتداول الديمقراطي).

ينتقل الفصل، بعد ذلك، إلى عرض اقتراحين للعدالة اللغوية؛ اقتراح فيليب فان باريس (Philippe Van Parijs) الذي يرى أن العدالة اللغوية تتحقق بتعزيز اللغة الإنجليزية بوصفها لغة عالمية مشتركة وتأييد الإقليمية اللغوية، محددًا دور الدولة في تعزيز تعليم اللغة الإنجليزية وتعلمها، وفي الوقت نفسه، تمكين المجتمعات اللغوية من ترسيم لغاتها في حدودها الإقليمية، وجعلها لغات للتعليم والخدمات العامة. ويستند هذا الاقتراح إلى مبادئ التعاون العادل، وتكافؤ الفرص، وتكافؤ التقدير؛ تعزيز اللغة الإنجليزية بوصفها لغة عالمية مشتركة على أساس التعاون العادل وتكافؤ الفرص، ثم الإقليمية اللغوية على أساس تكافؤ التقدير (نفسه، ص ٩٥). أما الاقتراح الثاني فهو لآلان باتن (Alan Patten) الذي يتبنى مفهومًا معياريًّا للتعددية الثقافية الليبرالية، ومن ثم العدالة اللغوية، يقوم على الحياد الليبرالي، وتجديد مفهوم الثقافة، والمساواة في الاعتراف بالثقافات، محددًا أدوار الدولة في تأمين الظروف والشروط العادلة للغات السائدة والمسودة على حد سواء، واعتماد تعددية لغوية رسمية نسبية تقدم خدمات عامة باللغات الرسمية المعينة، وتترجم القوانين وتتيحها بهذه اللغات المختلفة، وتوفر التعليم العام للأطفال باللغة الرسمية التي يختارها آباؤهم (نفسه، ص ٩٧).

ختم الفصل بتحديد آفاق البحث في الموضوع مقترحًا منطقة ناشئة من البحث بين الفلسفة السياسية والسياسة المقارنة، تستثمر أسئلة السياسة اللغوية من منظور تقاليد

الدولة، وتقدم تحليلات سياقية لدورها، وخاصة الفلسفات العامة والمبادئ السياسية التي تؤطر وتوجه كيفية ممارسة مؤسسات الدولة للسلطة في علاقة بالإشكال اللغوي والتخطيط والسياسة اللغوية.

يتناول بيتر كراوس (Peter Kraus) في الفصل السادس؛ **اللغة والانتماء والمواطنة** [١٠١-١١٢]، اللغة بوصفها عنصرًا أساسًا في تطوير المواطنة الحديثة، ورابطًا اجتماعيًّا أوليًّا يصل الفرد بالمجتمع من خلال عمليات بناء الدولة القومية التي يكتسب فيها هذا الرابط أهمية سياسية كبيرة. ويسلط الضوء على العلاقة بين الهوية اللغوية والسلطة السياسية ضمن إطار يستهدف دعم القومية وهوية الدولة الوطنية داخل المجتمع المدني سواء من المنظور التنازلي الذي تستهدف من خلاله الدولة إنشاء معيار لغوي مشترك في الإقليم الخاضع لسلطتها لزيادة كفاءتها الإدارية وشرعيتها السياسية في مواجهة المجتمع. أو المنظور التصاعدي حيث تصير اللغة عنصرًا أساسًا في التعبئة الوطنية والتحرر الاجتماعي الموسوم بسمة الهوية المشتركة. وسيناقش الفصل التحديات التي تواجه الربط التاريخي بين اللغة والدولة القومية في سعيها للتوفيق بين المتطلبات الوظيفية والارتباطات الجماعية والهوياتية للغة/ للغات في علاقتها بالمواطنة متعددة اللغات.

ينطلق الفصل، لبيان الدور المحوري الذي تنهض به اللغة في تمتين العلاقة بين الهويات الفردية والجماعية في الفكر السوسيوسياسي الحديث، من تصورين أساسيين؛ تصور ينظر للغة على أنها تشكل رابطًا اجتماعيًّا أوليًّا، وبوصفها وسيلة أساسًا في التنشئة الاجتماعية فهي تضع الأشخاص في شبكة تواصلية للتفاعل مع بيئتهم البشرية، وتربطهم بعالم رمزي مبني اجتماعيًّا، فمن خلالها تتحدد هوياتهم، ويعبِّرون عنها تاركين أثرهم وبصمتهم في الشبكة السوسيوثقافية التي تحتويهم. أما التصور الثاني فيحاول ربط الأبعاد والعناصر السابقة بضرورات الواقعية السياسية التي أدت إلى وجود الصلة الوثيقة بين اللغة والانتماء وبناء الدولة القومية وتعزيز هياكلها لأهداف الاندماج والتكامل المقتضي للمعالجة المستمرة للمعلومات العملية والتدبيرية، والتي يتطلب تنفيذها عمومًا لغة مشتركة (Kraus, 2024, p. 102). ويرى الباحث أن فهم كيف أصبحت الارتباطات اللغوية ومشاعر الانتماء الجماعي والهويات المدنية متداخلة بطرق معقدة ومتناقضة أحيانًا رهين بدراسة القومية في الدولة

الحديثة التي نهضت خلال عمليات بناء الدولة - الأمة على المزج بين السياسة والثقافة بطرق تؤسس، غالبًا، لرابطة قوية بين اللغة بوصفها سمة من سمات الأمة واللغة بوصفها خصيصة من خصائص الدولة، وعلى انتقاء عناصر ومكونات يدعى أنها مشتركة اجتماعيًّا ويراد لها أن تحمل معنى مشتركًا؛ هذه العناصر والمكونات، وأبرزها اللغة، تصور على أنها وحدات ثقافية. وعلى الرغم من أن هذا النموذج من الدولة قد تشكل في السياق الأوروبي تشكلًا خاصًّا، حيث قوة القومية اللغوية واضحة إلا أنه قد عمم، بطريقة أو بأخرى، حول العالم. وهكذا فإن أنماط الانتماء التي تربط بين المواطنة واللغة اليوم في الدول الخاضعة لمنطق هذا النموذج ما تزال تعكس في المقام الأول الدينامية التنازلية من خلال تشكيل الهويات من المركز إلى الأطراف تنازليًّا، حيث اللغة والدين من العلامات الثقافية ذات الأهمية البالغة.

تظهر قوة مشروع الدولة - الأمة القومية، الذي تعكس أسسه المنطقية إستراتيجية فرض معيار لغوي بوصفها آلية للسيطرة وزيادة فعالية جهاز الدولة، في تدابيره "التأميمية" الهادفة إلى تعزيز الروابط الثقافية بين الحكام والرعايا والدول، والمزج بين الاعتبارات الوظيفية والمشاعر الحقيقة التي تدور حول مفاهيم المساواة والكرامة. وهو ما يمكن أن نجده حتى في الدولة -الأمة التي نشأت بتأثير من النموذج الأوربي القائم على التأميم الثقافي واللغوي التنازلي؛ ففي بعض النماذج المستلهمة للنموذج الأوروبي منذ القرن التاسع عشر عُدَّت اللغة عنصرًا أساسًا في التعبئة الاجتماعية التصاعدية لتكوين دولة -أمة من المواطنين؛ إذ نشأت القومية اللغوية مدفوعة بدوافع من القاعدة للقمة، إذ كان السعي إلى التحرر الوطني سببًا في وضع الدفاع عن العاميات في قلب النضال ضد الإمبريالية. وفي غياب سياسات التأميم الأولية السابقة، أصبح التوجه "التصاعدي" يعني التأكيد على كرامة اللغة الخاصة، لغة الشعب، في مواجهة اللغات الإمبراطورية الرسمية. وفي هذا السياق أصبحت فكرة أن المساواة بين المواطنين تعني المساواة في وضع اللغة عاملًا يسهم في التحولات السياسية العميقة. غير أنه في كلتا الحالتين عُدَّت المجموعات التي لم تكن جزءًا من التوليفة المؤسسية التي تضم الهويات اللغوية والقومية أقليةً بشكل عام (نفسه، ص ١٠٥).

أسهمت الحاجة إلى تكييف إستراتيجيات بناء الهوية السياسية مع الواقع الاجتماعي الجنوبي الذي يتميز بمستويات عالية نسبيًّا من التنوع اللغوي إلى زيادة أهمية الأبعاد اللغوية للمواطنة، وفي كثير من الأحيان، التزام أقوى بالتعددية اللغوية مقارنة بالشمال. وبغض النظر عن مدى محدودية المعرفة بالعواقب السوسيولغوية الفعلية المترتبة عن التحول السياسي من النموذج الأحادي إلى التعددي، إلا أن الاحتفال بالتعددية اللغوية يجب أن يُفهَم بوصفه تغييرًا جوهريًّا في معنى المواطنة في المجتمعات السياسية الجنوبية التي يصعب فيها إقامة تطابق بين أنماط الانتماء اللغوي والمواطنة. كما أنه تصحيح للمواقف التبسيطية المرتبطة بالقومية اللغوية القديمة التي تظل تعُد الولاء المشترك للُغة واحدة عنصرًا ضروريًّا لبناء مساحة سياسية مشتركة (نفسه، ص ١١٠).

يختتم الفصل بتوجيه البحث المستقبلي إلى وضع لغات الأقليات القديمة والجديدة في الغرب وغيره من السياقات، ودور الدولة في الاعتراف التقييدي بالتنوع اللغوي والاستمرار عمليًّا في أحادية رسمية تفضيلية تُكرِّس لا مساواةَ بين مواطنيها، والتحول في الخريطة السوسيولغوية في دول الشمال، والانتقال من تنوع بسيط إلى تنوع معقد بفعل الهجرة في علاقة بالاستيعاب وتقييد اللغات التراثية الوافدة والحقوق اللغوية للمتحدثين بها، ثم آفاق الانفتاح متعدد اللغات للمواطنة في ظل ظروف التنوع اللغوي المعقد.

تقدم كاثلين هيو (Kathleen Heugh) في الفصل السابع: **التخطيط والسياسة اللغوية والتعبئة في مجتمعات ما بعد الاستعمار المدنية** [١١٣-١٣١]، نظرة عامة حول مشاركة المجتمع المدني في السياسة اللغوية العامة في القطاع العام في الدول المستعمرة سابقًا والتي تتميز بمستويات عليا من التعدد السوسيولغوي، وقدرته على الإسهام الكبير في المراحل المختلفة من حلقة السياسة اللغوية إلى جانب مسؤولية الدولة في التشريع والتنفيذ. وتوصي بضرورة تأسيس السياسات اللغوية الهادفة إلى تحقيق العدالة والمساواة على بيانات موثوقة قائمة على الأدلة بدلًا من النصائح الأيديولوجية التي يقدمها فاعلون مؤثرون ومجموعات مصالح في كل من المجتمع المدني والقطاع العام، التي تفتقر إلى الأدلة بغض النظر عن نيتها الحسنة.

يتحدد المجتمع المدني الذي يسعى الفصلُ إلى إثبات دوره في التعبئة لصالح السياسات اللغوية ما بعد الاستعمارية أو المناهضة للاستعمار في المستعمرات السابقة، خاصة في المنظمات الصغيرة الحجم وأشكال التنظيمات الاجتماعية والدينية واللسانيين والتربويين الأفراد ومجموعات المصالح غير الحكومية والهيئات الخيرية وغيرها (Heugh, 2024, p. 124). ويقوم -فيما يتعلق بالسياسات اللغوية- على التعبئة التصاعدية والطليعية، المقاومة للتكوينات الاستعمارية وما بعد الاستعمارية، انطلاقًا من تصورين أساسيين؛ تصور ما بعد استعماري (post-colonial) ينتقد التأثير الواسع للبنى والأنظمة السوسيواقتصادية والتعليمية والسياسية التراتبية ما بعد الاستعمارية التي هي نتيجة لما قبل الاستعمار، مدفوعًا بالرغبة في إعادة التوازن إلى توزيع السلطة السوسيواقتصادية والتعليمية اللامتكافئة بالتدخل والتغيير في الأنظمة الإدارية والسياسية الناتجة عن النفوذ الاستعماري الصريح أو الضمني بعد "الاستقلال"، وتجاوز تكرار السياسيات الاستعمارية التي أعلت من شأن اللغات الاستعمارية في البيئة اللغوية الأصيلة بمبرر أنها غير ملوثة بالتنافس والتدافع العرقي والإثني، وبالتالي إمكانية إسهامها في الوحدة الاجتماعية والسياسية الوطنية رغم ما أدت إليه من توسيع التفاوتات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية وزيادة أوجه اللامساواة. أما التصور الثاني فيصدر عن التخطيط والسياسة اللغوية المناهضة الاستعمار (decolonial) ويتبناه نشطاء وباحثون، من الشمال في الغالب، يؤكدون على ضرورة تبنِّي نظريات تهدف إلى إحداث قطيعة معرفية مع الأنظمة الاستعمارية وخطاباته ونظرياته المتجذرة في المعرفة الغربية اليونانية والرومانية مع افتراضات عالمية تهمل الإسهامات الفلسفية والعلمية للحضارات السابقة وتحجب آلاف السنين من الاتصال الفاعل لتبادل المعرفة، لتسهيل معايرة وموازنة الاختلالات بين التفكير الجنوبي والشمالي باتباع مسارين؛ مسار حقوق الإنسان وحقوق الإنسان اللغوية، المرتبطة ارتباطًا وثيقًا بالإمبريالية اللغوية، وهو مسار يركز على التكافؤ في الوصول إلى الفرص للمجتمعات اللغوية المهمشة والأقليات على مستوى العالم، في المقام الأول من خلال اللغة الأم / اللغة المحلية وتوفير التعليم الثنائي / المتعدد اللغات. ومسار اللسانيات التطبيقية النقدية المعتمدة على النظريات المستلهمة من فوكو وبورديو، ويروم التأثير على التخطيط والسياسة اللغوية ما-بعد الاستعمارية.

يستند المجتمع المدني في تعبئته لصالح سياسات لغوية بديلة إلى الانتقادات المتوالية للحكومات ما بعد الاستعمارية التي تعيد إنتاج سياسات "أحادية اللغة" تنازلية (من أعلى إلى أسفل)، وخاصة في التعليم، بوصفه شكلًا من أشكال عدم التوافق المتكرر بين السياسة اللغوية وتنفيذها، والناتج عن تردد المسؤولين الحكوميين في تنفيذ سياسات جديدة. وإلى التعاون المثمر بين الهيئات الشعبية واللسانين وغيرهم من العلماء والذي كشف أوجه القصور في السياسات الاستعمارية في سنوات ما بعد الاستعمار. ونظرًا لأن تعبئة المجتمع المدني في سياقات ما بعد الاستعمار قد انجذبت في المقام الأول نحو التخطيط والسياسة اللغوية التعليمية، فإن التركيز يتحول الآن إلى تاريخ طويل من مشاركة المجتمع المدني في الأبحاث والتدخلات على أرض الواقع، والتي توفر بيانات مهمة ذات صلة بالممارسة والنظرية المعاصرة للتخطيط والسياسة اللغوية. ومن النماذج التي حاول الفصل تتبُّع تدخلات المجتمع المدني؛ المنظمات الدينية والخيرية وغير الحكومية، في التخطيط والسياسة اللغوية من خلال مدخل التعليم ومحو الأمية وكتابة بعض اللغات، جنوب إفريقيا وأوغندا.

لا يُنكر الإسهام الرائد للمجتمع المدني في التخطيط والسياسات اللغوية من خلال التعبئة التصاعدية، غير أنه من الصعب استدامتها؛ للافتقار إلى التزام القطاع العام أو الإرادة السياسية للحفاظ على تعاون فعال بين أصحاب المصلحة المتعددين يضمن الفعالية المجتمعية العميقة وتمكين المجتمع ومشاركته، والتغييرات السريعة في القيادة وأولويات القطاع العام مما يؤدي إلى فقدان القدرة والذاكرة المؤسسية، والاعتماد على أصحاب المصلحة "الخارجيين" الوسيطين الذين يحددون أنفسهم على أنهم "موجهون نحو التنمية" أو "المساعدات"، وتحالفات صناع القرار مع الوكلاء الانتهازيين الذين تكمن مصالحهم في مكان آخر، أو الذين ينخرطون في الانزلاقات المصطلحية أو المفاهيمية من أجل النفوذ أو المكاسب الاقتصادية (نفسه، ص ١٢٧).

وهكذا ينتهي الفصل إلى خلاصات تؤكد أن نجاح مبادرات السياسات اللغوية واستدامتها رهين بمشاركة أصحاب المصلحة المتعددين في مراحل مختلفة من حلقة السياسات، وأن تعبئة المجتمع المدني للمجموعات ذات الانتماءات المحلية والالتزام والخبرة

لمعالجة الاحتياجات المحلية والوطنية أمر مهم لضمان تحديد القضايا الأساس على جميع مستويات المجتمع، وغالبًا في المجتمعات "التي يصعب الوصول إليها"، ولفت الانتباه لها في المناقشات العامة وأجندات الحكومات. ويمكن أن تكون مشاركة المجتمع المدني وخبرته مفيدة للتأكد من تبنِّي القرارات ذات الصلة بالسياق وتنفيذها تنفيذًا صحيحًا. كما يُنصح بالحذر عندما تتشابك المساعدات الخارجية والجهات المانحة والنشر الأكاديمي وغيرها من المصالح في أي مرحلة من حلقة السياسات.

تتناول فيرجيني مَمَدوح (Virginie Mamadouh) في الفصل الثامن؛ **اللغة والأقاليم** [١٣٣- ١٤٤]، العلاقة بين اللغة والإقليم مستهدفة تعزيز فهم الاعتبارات الجغرافية والأبعاد الإقليمية للُّغات والسياسات اللغوية، من خلال تسليط الضوء على الإشكالات التي تثيرها الحتمية الإقليمية المسلَّم بها للمساعدة في الكشف عن التمثلات الجغرافية والتصورات الجيوسياسية للعلاقة بين اللغة والإقليم والتكوينات المتنوعة للُّغات والأشكال السوسيومكانية، وتطوير حساسية جغرافية للمواقف المحلية المحددة بالتركيز على تصورين للعلاقة بين اللغة والإقليم؛ الحتمية الإقليمية والعلائقية الإقليمية، وعلى نوعين من التدخلات المنشغلة بكيفية تطبيق الرؤى الإقليمية على التخطيط والسياسة اللغوية للدول القومية وللأقليات اللغوية؛ الإقليمية والشخصية.

يستعرض الفصل ابتداء المفاهيم المعاصرة للُّغة والإقليم والتي تعُدها الكاتبة نتاج الحداثة؛ "لا يستطيع الشخص الحديث مجرد التحدث؛ بل يتعين علينا أن نتحدث بشيء ما؛ لغة" (Mamadouh, 2024, p. 134) التي أكدت، في ظل الدولة الإقليمية الحديثة وشكلها الافتراضي للتنظيم السياسي، على "التماثل المعياري" بين اللغة والأمة والدولة وتطابق حدودها من منطلق أن الخريطة السياسية تتكون من دول قومية متجاورة بدقة، وأن كل أمة لها لغتها ودولتها وأراضيها المحددة بحدود تفصلها عن غيرها. وفي ظل هذا التصور؛ تشكل اللغة والهوية الوطنية الهويةَ الإقليميةَ التي تستند عليها لشرعنة المطالب الإقليمية بالحكم الذاتي أو الاستقلال. هذه الهوية التي تُستعمَل لتكريس الشعور بالولاء والانتماء وإعادة إنتاجه، وتعميق الهويات اللغوية والوطنية، ستجعل مفهوم الإقليم والإقليمية المفتاحَ الأساس للتدخل في التخطيط والسياسة اللغوية وتبريرهما، بإحالته على

هذه الطبعة إهـداء من المجمع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

منطقة محدودة ودلالته على الإقليمية بوصفه مبدأ سياسيًّا وإستراتيجيًّا لممارسة السلطة السياسية، ومركزيًّا لأي اعتبار جغرافي يتعلق باللغات والتخطيط والسياسة اللغوية، سواء في تحديداته الثابتة والوصفية التي تنظر إليه بوصفه حاوية مكانية غير إشكالية، أو العلائقية التي تعُد الإقليم نتيجة للعلاقات الاجتماعية.

لم تنل علاقة اللغة بالإقليم، حسب الباحثة، اهتمامًا كبيرًا من لدن الجغرافيين في أشكال البحث الجغرافي المتطورة؛ البشرية والسياسية، حتى عندما كانت اللغة موضوعًا أساسًا فيها إلا بتأثير من نظريات ما-بعد الحداثة وما بعد البنوية، باستثناء النظر إلى أسماء الأماكن بوصفها مؤشرات للتطور التاريخي وتوزيع المجموعات البشرية في منطقة معينة، حيث توفر العناصر اللغوية أدلة عن السكان المتعاقبين. ثم بعد ذلك في الدراسات النقدية لأسماء الأماكن التي حاولت تسليط الضوء على ممارسات التسمية بالتركيز على الاستخدام الإستراتيجي للأسماء وعلى علاقات السلطة التي تكشف عنها هذه الممارسات، والنظر للُّغات -خاصة من الجغرافيين الثقافيين- بوصفها علامات ثقافية، ومؤشرات للهويات العرقية أو الهويات الإقليمية، ومؤشرات للتوزيع الإقليمي لمجموعات عرقية محددة لترسيم وطنهم أو إقليمهم، فإن الجغرافيين أبدوا اهتمامًا ضئيلًا باللغات والمجموعات اللغوية بوصفها ظواهر اجتماعية مكانية (نفسه، ص ١٣٤). ومن المقترحات القليلة التي أنتجت من لدن الجغرافيين، التي حاولت النظر في العلاقة بين اللغة والإقليم وتقديم تحليلات للطابع الإقليمي للُّغات والسياسة اللغوية نموذج جان لابونس (Jean Laponce) الذي يؤكد فيه أن "الديناميات المكانية للُّغة تقودها عادة إلى احتلال مكان جغرافي خاص بها حصريًّا وترفض اللغات الأخرى"؛ أي أن اللغة تحتاج إلى إقليم خاص بها لتكون محمية حماية فعالة ضد لغة أكبر/أقوى، الذي سمي بالحتمية الإقليمية للُّغة. ثم نموذج كلود رافستين (Claude Raffestin) العلائقي المستوحى من تصور فوكو للسلطة، الذي يميز في الإقليم بين أربعة أنماط أساس؛ إقليم الحياة اليومية، وإقليم التبادلات، والإقليم المرجعي، والإقليم المقدس، مؤكدًا أن اللغة والإقليم حاضران في كل عمل فردي وجماعي، وينعكسان في البشر وبيئتهم دون أن توجد علاقة جوهرية بينهما، لأن اللغة والإقليم يمثلان إسقاطات لاحتياجات السكان، وكلاهما علائقي (نفسه، ص ١٣٦).

تختتم الكاتبة فصلها بالتأكيد على أن التدابير الإقليمية المتخذة للتعامل مع التنوع اللغوي ليست مرنة دائمًا لاستيعاب التغيرات الديموغرافية واللغوية الجديدة، خاصة وأن التحديات المعاصرة للتخطيط والسياسة اللغوية تتجاوز العلاقات المتغيرة بين المجموعات اللغوية للتنوع العميق الناتج عن الهجرة الدولية والعولمة والرقمنة والتعارض الماثل بين التطابق المعياري المهيمن بين اللغة والإقليم من جهة، والتنوع الموجود في أي إقليم من جهة ثانية، فضلًا عن تأثير التدابير الفوق وطنية الجديدة على الوضع اللغوي (نفسه، ص ١٤٠).

يقدم غيليه غرينير (Gilles Grenier) ووي تشانغ (Weiguo Zhang) في الفصل التاسع؛ **اللغات وسوق العمل والتجارة** [١٤٥-١٥٧] تحليلًا اقتصاديًا لدور المهارات اللغوية في سوق العمل والتجارة الدولية، ويبحثان القيمة الاقتصادية للُّغة من منظور التواصل والثقافة والرأسمال البشري، والعلاقة بين اللغات ونتائج سوق العمل من ناحية، وبينها وبين التجارة من ناحية أخرى، من منطلق أن الحجج الاقتصادية غالبًا ما تعتمد في المناقشات العامة لتبرير اختيارات لغوية بعينها، كما أن خصائص اللغات تجعلها موضوعًا مناسبًا للتحليل الاقتصادي؛ وهنا يقفان عند أربع سمات اقتصادية أساس للُّغة؛ الأولى أن اللغة تستعمل للتواصل وتبادل السلع والخدمات، والثانية أنها تعبر عن هوية مجموعة من الناس وثقافتهم، والثالثة أنها تشكل جزءًا من الرأسمال البشري للأفراد على غرار المهارات الأخرى التي تُكتَسب من التربية والتكوين. والرابعة أن قيمتها تعتمد عدد الأشخاص الذين يستخدمونها.

يؤكد الفصل -ابتداء- العلاقةَ الوثيقة بين اللغات والرأسمال البشري وسوق العمل منطلقًا من أن المهارات اللغوية، وهي شكل من أشكال الرأسمال البشري الذي يساعد في معظم الحالات على تحسين الوضع السوسيواقتصادي للأفراد، جزء من مخزون المهارات المكتسبة التي تجعل الفرد قادرًا على توليد قيمة اقتصادية في سوق العمل. فإذا كان الإطار النظري للرأسمال البشري يستند إلى تحليل القيمة الحالية لفوائد الاستثمار وتكاليفه، وعند اتخاذ القرار بشأن الاستثمار في أي مشروع، ويتعين على الفاعل الاقتصادي العقلاني أن يقدم أفضل تقدير لتكاليفه وفوائده الاجتماعية أو الخاصة، ويتكبد التكاليف في بداية المشروع ليستمد الفوائد بعد ذلك، فيمكن توسيعه ليشمل تعلم اللغات. يعتمد الإطار الذي قدمه الفصل فيما يتعلق بوضع تكاليف تعلم اللغات وفوائده ثلاثةَ

عوامل رئيسة: التعرض والكفاءة والحافز الاقتصادي. يشير العاملان الأولان إلى تكاليف التعلم؛ كلما تعرَّض الشخص لأشخاص آخرين يمكن التحدث معهم بلغة جديدة، كان تعلمها أسهل. ويعتمد التعرض للُّغة حجمَ مجموعة الأشخاص الذين يتحدثون اللغة الجديدة المرغوبة، وكذلك على المدة التي عاش فيها هذا الشخص مع هذه المجموعة. أما العامل الثالث، الحافز الاقتصادي، فيتعلق بفوائد تعلم لغة جديدة سواء كانت خاصة أو اجتماعية؛ فإذا كانت اللغة مستخدمة على نطاق واسع، فمن الواضح أن هناك ميزة مالية لتعلمها (Grenier & Zhang, 2024, p. 150).

ينتقل الفصل بعد ذلك إلى مناقشة علاقة اللغات بالتجارة من منطلق أن اللغة بوصفها أداة اتصال يمكن أن تنهض بدور أساس في التجارة الدولية، لأن تقاسم لغة مشتركة يعني سهولة التواصل في المفاوضات التجارية، وفهمًا أفضل لثقافة الشركاء التجاريين، وبالتالي، فهي مواتية لتدفقات التجارة الثنائية لتقليلها من تكاليف المعاملات التجارية الناجمة عن الحواجز اللغوية. ولا يخفى تأثير اللغة المشتركة والقرب أو البعد اللغوي على التجارة الدولة، ودور التجارة في تحفيز تعلم اللغات الأجنبية لفائدتها المادية، على الرغم من صعوبة بناء إطار تجريبي نظري ثابت وشامل يحدد بدقة دور اللغات والمتغير اللغوي على النتائج الاقتصادية للدول، وتدفقات التجارة الدولية بين مختلف الاقتصادات بما يساعد على تنميتها، وفوائد ذلك، الاجتماعية والمادية، على الأفراد والدول، وبالتالي آثاره السياسية (نفسه، ص ١٥٢).

يختم الفصل بتأكيد الباحثين أن تأثير اللغة على نتائج سوق العمل وتدفقات التجارة بين البلدان معترف به على نطاق واسع في الأدبيات التجريبية، إلا أن البحث في العلاقة بين اللغة وسوق العمل والتجارة بغاية ضبطها ونمذجتها في إطار قوانين معممة تحدد بدقة التأثير بينها، والفوائد والتكاليف الناجمة عن ذلك محفوف بالمخاطر؛ فقد تلجأ بعض النماذج الاقتصادية المعيارية إلى تقديم صورة كاملة للتفاعل بين اللغة والنتائج الاقتصادية بسبب الافتراضات المبسطة التي تستضمرها، وقد تتضمن العلاقة بين اللغة والنتائج الاقتصادية تأثيرات سببية متبادلة أو العكس، وقد تكون هناك أخطاء قياسية في متغيرات اللغة. وإذا لم يتحكم تحكُّمًا صحيحًا في هذه المتغيرات، فإن جميع القضايا المتصلة بما سبق ستؤدي إلى تقييمات غير مناسبة لتأثير اللغة على النتائج الاقتصادية.

يناقش بينجت-إرن ويكستروم (Bengt-Arne Wickström) وميكيلي غاتزولا في الفصل العاشر؛ **اقتصاديات التخطيط والسياسة اللغوية** [١٥٨-١٧١]، مبررات تدخل الحكومة في القضايا اللغوية؛ تحفيز التخطيط والسياسة اللغوية الحكومية وتبريرهما بمشاكل فشل السوق (عدم الكفاءة) في وضع عدم التدخل والرغبة في المساواة والعدالة بين الأفراد المختلفين، باستخدام أدوات تحليل السياسات واقتصاد الرفاه. كما يناقشان كيف يمكن للانطلاق من فعالية التكلفة واستخدام تحليل التكلفة والفائدة أن تساعد في معالجة مشاكل صنع القرار العملي في التخطيط اللغوي، وتحليل الآثار السياسية للاختلافات حول هيكلة التكلفة لتدابير التخطيط والسياسة اللغوية المختلفة، ومقارنة أشكال مختلفة من التنظيم الاجتماعي للإنتاج والاستهلاك والتبادل، من أجل توضيح أي منها يؤدي إلى أفضل نتيجة من حيث تخصيص الموارد (الكفاءة) وتوزيع الرفاه (الإنصاف)، وفي ظل أية ظروف يمكن أن يحدث هذا. وانطلاقًا من حتمية السياسة اللغوية لضرورة لغة واحدة على الأقل لكتابة القوانين والمواقع الحكومية وتدبير العدالة، يوظف الفصل نماذج من تحليل السياسات واقتصاد الرفاه لدراسة خيارات صُنَّاع القرار السياسية من حيث إتاحتها للمجتمع تحقيق مستوى من الرفاه بأعلى مستوى ممكن، حيث يعتمد الرفاه الجماعي على الكفاءة في استخدام الموارد النادرة وعلى الإنصاف في توزيعها. وانطلاقًا من كون هذه النماذج محددة للمسؤوليات المركزية للحكومة، أولًا، على مستوى توفير البنية الاقتصادية الأساسية اللازمة للمجتمع، وثانيًا، عل مستوى استكمال السوق في حالة "فشلها" من خلال استيعاب العوامل الخارجية، وثالثًا، على مستوى الحد من التفاوتات أو تخفيفها من خلال تعزيز حد أدنى على الأقل من وصول الأفراد إلى السلع والخدمات الاقتصادية، عمل المؤلفان على ربط هذه المستويات التحليلية للاقتصاد بالسياسة اللغوية؛ فحددا مفاهيم الكفاءة والإنصاف والسلع العامة والخاصة التي تأسست عليها الكثير من التحليلات الاقتصادية (Wickström & Gazzola, 2024, p. 159)، في إطار التخطيط والسياسة اللغوية، وتناولا الأسس المنطقية للسياسة اللغوية ممثلة في العدالة وفشل السوق (السوق اللغوية المحلية) بسبب التأثيرات الخارجية أو الداخلية ذاتها المقتضية لتدخل الدولة لإعادة ضبط درجة التنافس، واستبعاد سلع، وحماية أخرى، عادّين السياسة اللغوية، مثل أي سياسة

عامة أخرى، هي نتاج اختيارات يقارن فيها صناع القرار بين مزايا وعيوب الخيارات البديلة (أو "الفوائد" و"التكاليف") ويقيمون التوازن بين الكفاءة والإنصاف (نفسه، ص ١٦٢). وينتهي الباحثان إلى أن تدخل الحكومة في القضايا اللغوية من مدخل السياسة اللغوية المحلية ليس أمرًا ضروريًّا فحسب، بل مطلوب في ظروف معينة لأسباب تتعلق بالكفاءة والإنصاف، إذ لا يوجد مبرر اقتصادي صالح لموقف عدم التدخل في المسائل اللغوية؛ ذلك أن خاصية السلعة (أي ما إذا كانت منافِسَة أو قابلة للاستبعاد أو الحجب) تحدد الحاجة إلى العمل العام، وبالتالي الحاجة إلى السياسة اللغوية.

تقدم ميرتا فيرنيس (Mirta Vernice) وأنتونيلا سوراس (Antonella Sorace) في الفصل الحادي عشر؛ **أكثر من لغة واحدة: المنظورات المعرفية وتأثيراتها في السياسة اللغوية** [١٧٢-١٨٥]، نظرة عامة على الفوائد والتأثيرات المعرفية للثنائية والتعددية اللغوية المحققة لهدف تعزيز السياسات المجتمعية التي تدعم التعددية اللغوية على أساس علمي، وتؤكدان أن صناع القرار والمهنيين في الحكومات ينبغي لهم إدراك أن التحدث بأكثر من لغة له تداعيات بعيدة المدى على الأداء المعرفي ونتائج حاسمة على السياسات العامة. وتنطلقان من الأبحاث حول الأبعاد اللغوية والإدراكية للثنائية اللغوية التي تفترض أن التحدث بأكثر من لغة واحدة يشرك أنظمة معرفية وعصبية معينة بدرجة مختلفة، مقارنة بالتحدث بلغة واحدة فقط، لأن الوعي اللغوي عند ثنائيي اللغة حساسٌ جدًّا للسمات البنيوية لُّلغة، التي يمكن أن يكون لها تأثير إيجابي في المراحل المبكرة من اكتساب معرفة القراءة والكتابة وتسهيل تعلم اللغات الأجنبية (Vernice & Sorace, 2024, p. 174). ومن النتائج التي انطلقت منها الباحثتان لتأكيد مسعاهما، رغم ما يبديانه من تحفظ؛ أن الثنائية اللغوية تتضمن تأثيرات إضافية على الأداء الإدراكي غير اللغوي، وأن ثنائيي اللغة يميلون إلى التفوق على أحاديي اللغة في التدابير غير اللغوية للتحكم المعرفي بغض النظر عن عوامل مثل التعليم والوضع الاجتماعي والاقتصادي. وعلى المستوى العصبي التشريحي، يبدو أن ثنائية اللغة تسبب زيادات في المناطق الأساس لمعالجة اللغة، وأن الأنماط العصبية المتعلقة بالتحكم في اللغة لدى ثنائيي اللغة تتداخل مع الشبكات العصبية الأساس لوظائف التحكم التنفيذي غير اللغوية. فضلًا عن الصلة القوية بين التعدد اللغوي والإبداع (نفسه، ص ١٧٦). وانطلاقًا

من هذه الأهمية، ومن منطلق أن التعددية اللغوية قد تؤثر على رفاه الأفراد والمجموعات، تدعوان إلى تشجيع الثنائية اللغوية وتعلم اللغات ودعمهما أيًّا كانت وفي جميع الأعمار، بغض النظر عن المكانة الاقتصادية والقيمة العملية للُّغات الفردية، واستثمار تعلم لغات الأقليات واللغات التراثية في المناهج الدراسية والفصول الدراسية بدل عزل المتحدثين بها في فصول خاصة بهم أو استيعابهم، والتغلب في السياسات والممارسات العامة القائمة على المنظور الذي ما يزال فيه أحاديو اللغة المرجع المعياري في العديد من السياقات التي يُعَرَّف فيها ثنائيو اللغة بالمقارنة معهم، لما في ذلك من منع للميز على أساس اللغة؛ أحد أقوى أسس اللامساواة الاجتماعية.

٥-٣-٢- السياسات اللغوية وصياغة الأجندة

تتناول المرحلة الثانية من حلقة السياسة اللغوية البداية الفعلية للسياسة اللغوية المرتبطة بنظر الفاعلين في المجال الحكومي للقضايا والإشكالات اللغوية على أنها تستحق الاهتمام وإدراجها ضمن أجندة العمل الحكومي بما هي آليه لفرز الادعاءات المختلفة للعمل الموجه إلى الحكومة، تتدخل السلطات العامة بعد ذلك في النقاش وتحدد الحلول المحتملة للمسألة اللغوية المطروحة. هذه المرحلة ربما تكون الأهم في حلقة السياسة، حيث تؤثر الطريقة التي تعترف بها السلطات العامة بالقضية، وتؤطرها، وتفسرها، وتحددها، وتفصلها على جميع المراحل اللاحقة، مثل صياغة الحلول وكيفية تنفيذها. لذلك تُعد هذه المرحلة مرحلة سياسية بامتياز، إذ تتواجه فيها الأيديولوجيات والتقاليد والقيم المختلفة، وتظهر فيها المواقف السائدة تجاه التنوع اللغوي، وتُصاغ وتُنشر خطابات مختلفة وغالبًا ما تكون متعارضة من خلال وسائل الإعلام. وتتطلب دراسة هذه المرحلة فهمًا واضحًا للأهداف التي تضعها الحكومات، وكيف تُحدد أو تُؤطر بطريقة معينة وتُدرج في جدول الأعمال للقرارات السياسية، والقيم والمصالح التي تتجلى جلاء علنيًّا وسريًّا، والمنظور الذي تعكسه وتدعمه الخيارات التي تتخذها الحكومات تجاه المواطنة، والتقاليد المعيارية والمؤسسية والإدارية المختلفة التي تؤثر على المواقف السياسية التي تقوم عليها السياسة اللغوية.

تـدرس سـلمى سـونتاغ (Selma Sonntag) في الفصـل الثـاني عشـر؛ **السـلطة والسياسـة اللغويـة** [١٨٩-٢٠٠]، كيفيـة تأثـير السـلطة والسياسـة علـى التخطيـط والسياسـة اللغويـة، مركـزة علـى العمليـة الحكوميـة لتكويـن السياسـة اللغويـة، وتحديـدًا خطـوة صياغـة الأجنـدة في هـذه العمليـة مـن خـلال نمـاذج ثلاثـة قائمـة علـى ثلاثـة تصـورات مختلفـة للسـلطة في أدبيـات نظريـة اللغـة في الدراسـات الـتي ركـزت علـى السياسـة اللغويـة؛ السـلطة بوصفهـا عمليـة مؤسسـية تتركـز في المؤسسـات الحاكمـة المحـددة بتقاليـد الدولـة، الـتي تشـكل، في حالـة اللغـة، الممارسـات والتمثيـلات المؤسسـية للُّغـة ولاسـتخدامها. وفي هـذا التصـور تتضمـن عمليـة السياسـة اللغويـة ممارسـات وتمثيـلات مؤسسـية، تعتمـد مسـارًا يتوافـق مـع الممارسـات والتمثيـلات المؤسسـية السـابقة باسـتثناء اللحظـات التاريخيـة للتغيـير الدراماتيكـي. وفي مثـل هـذه المراحـل الحاسـمة، تنشـأ الفرصـة لمبـادرات سياسـية جديـدة خـارج حـدود الاعتمـاد علـى المسـار المسـتمر، ممـا يُنـذر بتحـول في السـلطة السياسـية (Sonntag, 2024, p. 190). ثـم تصـور السـلطة، في النـوع الثـاني، بوصفهـا علميـة عقلانيـة، وهـذا التصـور، المعتمـد علـى نظريـة الاختيـار العقـلاني في مقاربـة السياسـة اللغويـة، وإن كان يعتمـد دراسـة اللغـة مـن خـلال الاهتمـام المتجـدد بالدولـة إلا أنـه يركـز علـى سـلوك النخبـة السياسـية، أي إسـتراتيجيات الجهـات الفاعلـة السياسـية، وخاصـة تلـك المنخرطـة في السياسـة التنافسـية، بـدل التركـيز علـى مؤسسـات الدولـة. أمـا التصـور الثـالث فينطلـق مـن كـون السـلطة أيديولوجيـة، وتعتمـد المقاربـة المؤطـرة بهـذا التصـور التحليـلَ النقـدي للخطـاب لتحليـل نصـوص السياسـيات اللغويـة المختلفـة، لكشـف الأيديولوجيـات الـتي تكمـن وراء خيـارات السياسـة اللغويـة والبنـاء الخطـابي للتمثيـلات والمواقـف والأيديولوجيـات اللغويـة. وتوفـر هـذه التصـورات الثلاثـة إطـارًا لمقاربـة السـلطة في السياسـة اللغويـة وتأثـير السـلطة السياسـية في التخطيـط والسياسـة اللغويـة وأجندتهـا، الـتي تتحـدد مـن خلالـه أسـباب اختيـار الجهـات السياسـية الفاعلـة لمشـكلة أو قضيـة لغويـة معـينة للتدخـل الحكـومي، وكيفيـة بنائهـا خطابيًّـا بوصفهـا قضيـة سياسـية أثنـاء مرحلـة صياغـة الأجنـدة في عمليـة السياسـة اللغويـة، وأنمـاط الفـرص والقيـود المؤسسـية المفروضـة علـى الجهـات السياسـية الفاعلـة في تحديـد الأجنـدة، أي كيفيـة بنـاء قضيـة سياسـة لغويـة مؤسسـيًّا.

يحلل جعفر شيخ الإسلام (Jaffer Sheyholislami) وراشيل فيسي (Rachelle Vessey) في الفصل الثالث عشر؛ **السياسة اللغوية والخطاب في المجال العام: البناء الخطابي للغة والتعددية اللغوية بوصفها أهدافًا سياسية** [٢٠١-٢١٢]، الطرق التي تُبنى بها اللغة والتعددية اللغوية خطابيًّا في مراحل من عملية تحديد الأجندة بهدف وصف كيفية تسييس القضايا اللغوية وإضفاء الطابع المؤسسي عليها. ويستكشفان كيف تساعد الخطابات حول اللغة (اللغات) في تشكيل موضوع السياسة اللغوية، وأي من الأفراد والمؤسسات يميلون إلى المشاركة في بناء هذه الخطابات ونشرها، متخذين كردستان مجالًا لتطبيق إطارهما هذا، القائم على مقترح التحليل النقدي للخطاب.

يؤطر الباحثان الإطار النظري والتحليلي المعتمد في هذا الفصل؛ المقاربة الخطابية للسياسة اللغوية، ضمن الموجة الثالثة من أبحاث السياسة اللغوية (من تسعينيات القرن العشرين إلى العقد الأول من القرن الحادي والعشرين)، وبالأخص مع المنعطف النقدي في تحليل الخطاب والتحول في مفاهيم السياسة اللغوية بحيث صارت تُفهَم على أنها "أيديولوجيات وعمليات وممارسات وخطابات". وبمقتضى ذلك صار النظر إلى السياسة اللغوية على أنها نتاج عمليات مختلفة في لحظات مختلفة من الزمن، وتخضع لتفسيرات القراء الأفراد ومصالحهم وأجنداتهم الخاصة. ويسلط فهم السياسة اللغوية -بوصفها خطابًا- الضوء على المعنى الواقعي للسياسة مثل تجربتها؛ فهناك صراعات حقيقية حول تفسير السياسات وتنفيذها، ولكن هذه الصراعات عادة ما توضَع ضمن إطار خطابي متحرك يحدد ويقيد إمكانات واحتمالات التفسير والتنفيذ (Sheyholislami & Vessey, 2024, p. 201). ويتبنى العديد من الباحثين في أبحاث السياسة اللغوية المتأخرة مقاربات نقدية تَفهم الخطاب على أنه شكل دلالي أيديولوجي وصيغة قوية من صيغ الفعل الاجتماعي، ويحوز القدرة على بناء الأيديولوجيات المتعلقة باللغة ونقلها وإعادة صياغتها، بما في ذلك القضايا الأساسية لأهداف صنع السياسات، مثل المعتقدات حول قيمة اللغات ومتحدثيها. وتنطلق هذه التصورات من دراسة النصوص المتعلقة بالسياسة اللغوية، والمناقشات حولها والممارسات اللغوية، في صلة بسياقاتها

الاجتماعية؛ مَن ينتج النصوص ويستهلكها وما هي هياكل السلطة التي تسمح بإنتاج هذه النصوص واستهلاكها؟ وتُعنى بفهم ديناميات السلطة المتضمنة في الطرق التي تنشأ بها السياسات اللغوية وتتطور، وأي النصوص التي ينتجها أي فرد تؤدي إلى هذه التطورات. وتوفر المقاربات المنضوية تحت هذا التصور نظرة ثاقبة للسلطة في الخطاب (أي كيف يُصنَع المعنى الخطابي) والسلطة فوق الخطاب (أي "الوصول إلى المسرح" أو الإدماج والاستبعاد).

يقدم غيوم فورست (Guillaume Fürst) في الفصل الرابع عشر؛ **العلاقات والمواقف البين-مجموعاتية؛ المفهمة والقياس وأهميتها في التخطيط والسياسة اللغوية** [٢١٣-٢٢٦]، باعتماد أدوات علم النفس الاجتماعي، مقاربة كمية قياسية لتحديد العلاقات والمواقف البين-مجموعاتية تجاه اللغات والتعددية اللغوية في مراحل مختلفة من حلقة السياسة. وينطلق من أن طبيعة العلاقات والمواقف والتوترات والصراعات والتحيزات المحتملة بين الجماعات قد تكون لها تداعيات مهمة على السياسات اللغوية، وقد تصل إلى أن تكون خطرًا عليها عند تجاهلها. ولهذه الأهمية عَدَّها الفصل مهمة في دراسة خطوة صياغة الأجندة لحلقة السياسة، لأن دراسة المواقف تجاه اللغات والتعدد اللغوي تسلط الضوء على سبب تحول بعض قضايا اللغة (أو عدم تحولها) وكيفية التحول إلى موضوع للسياسة العامة.

ينطلق الفصل من تعريف للمواقف بأنها نسخ من العالم يبنيها الناس في سياق تفاعلاتهم مع الآخرين [...] تُعَدُّ بمثابة تقييم للأشخاص والأشياء والأفكار، وتتكون من مكون إدراكي (عادة المعتقدات) ومكون عاطفي (يؤدي إلى استجابات عاطفية، مثل الإعجاب)، ويمكن أن يكون لها أيضًا عواقب سلوكية (الاقتراب، والتجنب، والعدوان، وغيرها). مميزًا فيها بين المستقر والمتغير المرتبط بعوامل فردية، مثل الشخصية أو الخبرة الحياتية، أو عوامل اجتماعية، مثل قدرة المتصل على الإقناع، أو عوامل تاريخية، مثل السياق الجيلي. مؤكدًا أن "درجة تغير المواقف تميل إلى أن تكون متواضعة، عند حوالي ثلث الانحراف المعياري" (Fürst, 2024, p. 214). رابطًا المواقف بالهويات الجماعية والعلاقات البين-مجموعاتية، التي تتحدد بتحيز الصراع والتمييز والمحاباة الجماعية المنهجية، التي قد

تتراوح بين التصورات غير الضارة نسبيًّا إلى العداء المباشر تبعًا لتخصيص الموارد وقضايا والسلطة والقيم المتضاربة. ينتقل بعدها الفصل إلى عرض أربعة تصورات نموذجية للسياسة اللغوية حسب المواقف والعلاقات البين-مجموعاتية: اعتماد لغة مشتركة، وبالتالي تبني لغة غير أصلية بوصفها وسيلة للتواصل الدولي؛ والاعتراف باللغات المتعددة ودعمها داخل مجتمع واحد، وبالمشاكل المرتبطة بالاتصال الفعّال والعادل في البيئات متعددة اللغات؛ ثم حماية اللغات الإقليمية والأقلية وتعزيزها، واستعادة لغة أصلية وتطويرها؛ وجود لغات أخرى مصاحبة لتدفقات الهجرة، وتبنِّي المهاجرين للُغة المجتمع المضيف. **وتُمثَّل هذه التصورات وفق المخطط بخمسة محاور:**

أ. العلاقات بين المجموعات؛ الدفء العام و/أو العداء بين المجموعات المشاركة في السياسة اللغوية.

ب. الحيوية الذاتية؛ شعور المتحدثين بلغة معينة بأن لغتهم وثقافتهم مهددة.

ج. الموقف تجاه لغة معينة؛ المواقف تجاه لغة معينة، غالبًا في سياقات متعددة اللغات، أو الموقف تجاه لغة مشتركة، عادة الإنجليزية.

د. الموقف تجاه التنوع اللغوي؛ المواقف تجاه العوامل المتعلقة باللغة (التعدد اللغوي، الكفاءة المحدودة)، وخاصة في بيئات محددة مثل المدرسة أو أماكن العمل.

هـ. الموقف تجاه التنوع الشامل؛ المواقف العامة تجاه التنوع العرقي واللغوي أو "الشخصية متعددة الثقافات" (نفسه، ص ٢١٨). وينتهي الفصل إلى تأكيد أن المواقف تشكل جوهر الهوية الاجتماعية، وتلعب دورًا محوريا في العلاقات بين المجموعات، والتوترات، والصراعات، والتمييز، وتشكل أهمية بالغة بالنسبة للسياسات اللغوية؛ لأنها تنطوي، غالبا، على مجموعات مختلفة من الناس وتتضمن عمومًا نوعًا من إعادة تخصيص الموارد. ولأن اللغات مرتبطة ارتباطًا وثيقًا بالثقافة والهويات الاجتماعية، فإن المواقف والعلاقات البين-مجموعاتية تؤطِّر دائمًا السياسات اللغوية.

٥-٣-٣- تشكيل السياسات واعتمادها

تعنى هذه المرحلة، من حلقة السياسة اللغوية، بمعالجة القضية اللغوية التي وضعت ضمن أجندات الحكومة، واتخاذ الإجراءات وتحديد الوسائل التنظيمية المختلفة الضرورية لتنفيذ السياسة اللغوية، وتحديد أهدافها السياسة وأساليب العمل، واقتراح حلول بديلة لمعالجة المشكلة، وتحديد نماذج التدخل السببية والموارد اللازمة للتعبئة للسياسة المختارة والنتائج المتوقعة، وتعيين الجهات الفاعلة ذات الصلة (الفئة المستهدفة، أصحاب المصلحة)، والأطر الزمنية للتنفيذ. وتنتهي هذه المرحلة في حلقة السياسة بتعيين خيار لغوي. وتتطلب هذه المرحلة نظرية صلبة حول كيفية تحقيق تدابير محددة لإحداث تأثيرات معينة، وفي أية ظروف، وبأية تكلفة (مادية ورمزية)، وتدرس أدوات السياسية المتاحة لصانعي السياسات اللغوية، فضلًا عن القضايا التي تنشأ عند تصميم سياسات لغوية متعددة المستويات، كما تُعنى بفهم الأطر التنظيمية والمبادئ القانونية الأساس التي يقوم عليها التخطيط والسياسة اللغوية، وهو ما يتطلب إسهام العديد من التخصصات في العلوم الاجتماعية والإنسانية لصياغة البدائل وتحديد أدوات السياسة المناسبة المحققة للأهداف، في ظل ترسانة من القيود.

يتناول فرانسوا غران (François Grin) في الفصل الخامس عشر؛ **تصميم السياسة اللغوية ونظرية البرنامج** [٢٢٩-٢٤٣]، نظرية البرنامج المعتمدة في تصميم السياسات اللغوية، التي تتحدد وظيفتها في توضيح العلاقات السببية بين الموارد المستثمرة في سياسة ما (المدخلات)، وآثارها المباشرة (المخرجات)، ومآلاتها من حيث المتغيرات التي تهدف السياسة إلى تغييرها (النتائج)، والمساعدة في فهم كيفية تأثر هذه العلاقات بالظروف والأحداث الحافة. وفي ظل هذه النظرية يكون الهدف -من وجهة نظر عامة- هو التأثير على مجموعة من المتغيرات النموذجية التي تشكل مجتمعة بيئتنا اللغوية في اتجاه معين. ومن هذه المتغيرات المستهدفة؛ درجة التردد الذي تستخدم به لغة ما في مجتمع معين، ونسبة السكان القادرين على العمل بها، ومتوسط درجة إتقان الناس للُّغة، وتمثيلاتهم ومواقفهم تجاهها، لتحديد التدابير السياسية التي من المرجح أن تدفع مهارات الناس اللغوية أو ممارساتهم اللغوية في الاتجاه المقصود، والتعرف على فعالية بعض التدابير مقارنة بالبعض الآخر، وكلفتها، وآثارها الجانبية، ونتائجها من حيث

التوزيع اللاحق للموارد المادية والرمزية بين الأفراد والجماعات. وتتطلب معالجة هذه الإشكالات رؤية واضحة للعلاقات المعقدة بين عدد كبير من المتغيرات الأساس لفهم كيف ولماذا وتحت أي ظروف ترتبط القرارات السياسية بعواقبها النهائية. والربط الدقيق بين هذه المتغيرات هو دور نظرية البرامج، التي غالبًا ما تتخذ شكل نموذج يوضح صراحة العلاقات بينها (Grin, 2024, p. 229).

تركز نظرية البرنامج عادة على العلاقات بين تدبير سياسي (أو مجموعة من التدابير)، وتأثيراته المباشرة، ونتائجه، حيث تحدث الارتباطات السببية بين هذه العناصر في ظل ظروف معينة يمكن وصفها بأنها "السياق" الذي تُعتمَد فيه السياسة اللغوية. وتحاول نمذجة العلاقة بين المدخلات؛ الموارد المستثمرة في سياسة ما، والمخرجات؛ التأثيرات المباشرة للسياسة، لتقييم مدى تحقيق سياسة ما للأهداف المقصودة، مع مراعاة نتائج السياسات؛ أي تأثيراتها من حيث المتغيرات التي تهدف هذه السياسة إلى التأثير عليها. وتراعي النجاعة وفعالية التكلفة والإنصاف وحقائق الواقع المضاد والمعقولية والاتساق المنطقي والتعددية التخصصية ودور السياق. ويقترح الفصل نموذج "القدرة، الفرصة، والرغبة" بوصفها نظرية للبرنامج، تنطلق من افتراض أساس مفاده ضمان زيادة عدد المستخدمين المنتظمين للغة من خلال مجموعة متنوعة من المجالات، فضلًا عن الاستخدام الأكثر تكرارًا للُّغة بين أولئك الذين يستخدمونها بالفعل، مشروط بثلاثة شروط: القدرة على استخدام لغة بإتاحة الفرصة للناس لاكتسابها في المنزل، أو في المدرسة، أو في المجتمع ككل. وتوفير فرص لوضع هذه القدرة موضع التنفيذ، وشعور المتحدثين بالراحة الكافية للاستفادة فعليًّا من فرص استخدام لغة هم قادرون على استخدامها (نفسه، ص ٢٣٧).

يختتم الفصل بالتأكيد على تحديين أساسين لهما أهمية خاصة في التطورات المستقبلية في نظرية البرنامج لأهداف التخطيط والسياسية اللغوية: يتعلق الأول بموقع القيمة غير السوقية والأبعاد الرمزية للاختيارات اللغوية التي لا تقل أهمية عن تداعياتها المادية ضمن المتغيرات التي تتجه نظرية البرنامج إلى ضبط علاقاتها السببية، ويتعلق الثاني بالمقاربات القائمة على المحاكاة في التعامل مع العمليات المعقدة والمتأرجحة بين أن تكون اختزالية تتبنى افتراضات تبسط الواقع إلى الحد الذي يجعل التنبؤات التي تُجرى عادية تمامًا. أو مفرطة في

التعقيد مستعصية على الحل تقدم مقترحات معقدة للغاية أو تعتمد افتراضات مشكوك فيها إلى الحد الذي يجعلها قليلة الفائدة.

تقدم ليندا كاردينال (Linda Cardinal)، في الفصل السادس عشر؛ **أدوات السياسة اللغوية** [٢٤٤-٢٥٧]، إطارًا نظريًّا وإجرائيًّا لأدوات السياسة اللغوية بما هي "وسائل تعتمدها الحكومات لحث الأفراد والجماعات على اتخاذ القرارات والإجراءات المتوافقة مع السياسات العامة التي تستهدفها الحكومات وتحدد غاياتها مما لا يقع ضمن التدبير السياسي ذاته، مثل: الضرائب، واللوائح القانونية والتنظيمية، والمنح الأكاديمية والحملات الإعلامية، والخطط اللغوية، والتعدادات السكانية، والأدوات المحددة لتقديم الخدمات التي تتجاوز الأدوات القانونية (التشريعات) الموضوعة لتوضيح السياسات الرسمية" (Cardinal, 2024, p. 244). وترى أن هذه الأدوات تستحق المزيد من العناية في دراسات السياسات اللغوية؛ لأنها تمثل جزءًا مهمًّا من عمل الدولة التي تستعملها ضمن ولاياتها القضائية، ولأنها ترتبط بكل المراحل المختلفة لعملية السياسة؛ تحديد جداول العمل، وتصميم السياسات، وتنفيذها، وتقييمها. وهي ضرورية في عملية السياسة؛ لأنها توفر الوسائل لمعالجة المشاكل التي حددها أصحاب المصلحة المختلفون وقياس نتائج السياسة أو مراقبتها.

يستهدف الفصل وضع دراسة أدوات السياسة اللغوية ضمن إجراءات السياسة اللغوية، ويقدم أبحاثًا تركز على الأدوات في الدراسات السياسية والسوسيولوجيا السياسية التي ترتكز عليها معظم الأبحاث التي تتناول أدوات السياسة اللغوية، كما يستعرض المناهج المختلفة التي طورها الباحثون في أدوات السياسة اللغوية بالإضافة إلى بعض الأمثلة حول كيفية تطبيقها على السياسة اللغوية؛ مثل المقاربة الصنافية والسوسيوسياسية والمؤسسية، مع شرح لكيفية إسهام البحث في أدوات السياسة اللغوية في النظرية والممارسة السياسية اللغوية، والمزايا التي تعود بها على صناع القرار والممارسين عند استثمار الوقت في دراسة أدوات السياسة اللغوية لصنع السياسات. ويختم الفصل بالتأكيد على أهمية أدوات السياسة اللغوية للأسباب التالية: أولًا: تحتاج جميع البلدان التي تتبنى سياسات لغوية إلى التسلح بأدوات تعطي مضمونًا للمبادئ والخطوط العامة للإجراءات الواردة في وثائق السياسة اللغوية العامة من أجل تحقيق أهدافها، ثانيًا: تكتسب أدوات السياسة اللغوية أهمية خاصة؛ فهي

تتمتع باستقلال نسبي، ويمكنها التأثير على اتجاه السياسة، ثالثًا: يختلف اختيار الأداة وفقًا للمعايير والثقافة والسياق، وأخيرًا: يمكن أن يسهم اختيار أدوات السياسة اللغوية في نجاح السياسة اللغوية أو فشلها. وباختصار، تقدم دراسة أدوات السياسة اللغوية الكثير لتحسين نظرية السياسات اللغوية وممارستها ودراسة الأدوات القانونية والاقتصادية والاجتماعية والتشريعية بوصفها مدخلًا جديدًا إلى سياسات العلاقات بين الدولة والمجتمع ومناقشة شرعية عمل الدولة، بما في ذلك في مجال اللغة (نفسه، ص ٢٥٣).

يعرض فرانسوا فايانكور (François Vaillancourt) في الفصل السابع عشر؛ **تكاليف السياسة اللغوية وفوائدها وكيفية قياسها** [٢٥٨-٢٧١]، كيفية قياس التكاليف والفوائد المترتبة على السياسات اللغوية باستخدام التحليل الاقتصادي التطبيقي من منطلق أن السياسة اللغوية هي سياسة عمومية واحدة من بين سياسات أخرى تتنافس على التمويل العام وعلى منشورات السلطات التنظيمية العامة وتعبئة الإنفاق الخاص لتحقيق أهداف السياسة العامة. ويقدم خمسة أمثلة عملية تطبيقية؛ سياسة تخطيط الاكتساب الهادف إلى توفير التعليم باللغة الأم لجماعة أقلية؛ وتخطيط الاكتساب الهادف إلى تعليم لغة ثانية؛ والتوفير العام للخدمات بلغة أقلية؛ والتوفير الخاص المنظم من قبل الدولة للخدمات بكل لغة؛ والتوفير العام للافتات بلغة الأقلية.

يقترح الفصل إطارًا نظريًّا لتحليل التكلفة والفائدة المطبقة على التحليل التنظيمي لتحليل الأمثلة الخمسة السابقة، ويقوم هذه الإطار على ثلاثة عناصر: يقوم الأول على البحث عن بيانات حول الفوائد بوحدات نقدية محددة، وتحديد فوائد السياسة بوصفها نتيجة قابلة للقياس على شكل وحدات، ثم يطبِّق سعرًا (قيمة) لكل وحدة للحصول على نتيجة نقدية. يجب على المرء قياس تأثير السياسة المحددة وليس التغييرات الأخرى التي تحدث في الوقت نفسه. أما الثاني فيتأسس على البحث عن بيانات حول التكاليف الكاملة المتضمنة لكل من تكاليف المال والوقت المعبر عنها، سواء أكانت مرتبطة ارتباطًا مباشرًا أم غير مباشر بالسياسة المدروسة. وينهض الثالث بتقديم توزيع للفوائد والتكاليف على المجموعات ذات الصلة بالسياسات اللغوية لمعرفة من يتلقى فوائد السياسة اللغوية ومن يتحمل تكاليفها (Vaillancourt, 2024, p. 260). ويقترح لقياس هذه العناصر المختلفة أدوات

ثـلاث: أداة فـرق تكلفـة الوحـدة (The unit cost difference tool)، وأداة معـدل العائـد الداخلـي/ القيمـة الحاليـة (The internal rate of return/present value tool)، وأداة تحليـل معـدل الأثـر/ التوزيـع (The incidence analysis tool).

يؤكـد الفصـل في الختـام أن تقييـم فوائـد السياسـات اللغويـة وتكاليفهـا أمـر مهـم، إذا كان صناع السياسات اللغوية راغبين في المشاركة الكاملة في عملية صنع القرار في الحكومات. إلا أنه يقر بأن هناك ثلاثة تحديات لصناع السياسات؛ يتحدد الأول في إقناع كل من المسؤولين الحكوميين وأعضاء المجموعات الأقلية بأن التحليل الاقتصادي يمكن استخدامه استخدامًا هادفًـا، لتوجيـه السياسـات اللغويـة وتقييمهـا. ويتحـدد الثـاني في التأكـد مـن أن المعلومـات الإدارية للحكومة (الميزانيات، ومؤشرات الأداء، وغيرها) والبيانات الإحصائية العامة تحتوي علـى معلومـات مفيـدة بشـأن اللغـة. أمـا الثالـث فيتجلـى في إنتـاج تحليـلات سياسـية عاليـة الجودة بحيث يُتعامَل مع السياسات اللغوية على نحو مماثل للسياسات الأخرى عند اتخاذ القـرارات السياسـية (نفسـه، ص ٢٦٩).

يتنـاول هيـو لويـس (Huw Lewis) وإلـين رويلـز (Elin Royles) في الفصـل الثامـن عشـر؛ **الحوكمـة وتعقيـد التخطيـط والسياسـات اللغويـة متعـددة المسـتويات** [٢٧٢-٢٨٥]، تطويـر السياسـات اللغويـة مـن لـدن الجهـات الفاعلـة، انطلاقًـا مـن مسـتويات مختلفـة مـن التدبـير السـياسي وصنـع القـرار، ويحـاولان تقديـم إطـار مؤسـسي متعـدد المسـتويات، يسـتوعب تعـدد المسـتويات والجهـات الفاعلـة في السياسـات اللغويـة الـذي يمكـن أن يوفـر الأسـاس المنهـجي لتحليـلٍ منهـجيٍّ للعوامـل الـتي تؤثـر علـى تطويـر سياسـات لغويـة معينـة لمسـاعدة صنـاع القرار على فهم كيفية التفاعل بينها في مستويات المسؤولية ومجالاتها، وكيفية تأثير هذه التفاعـلات علـى تطويـر السياسـات اللغويـة (Lewis & Royles, 2024, p. 272).

ينطلـق الفصـل في التأسـيس النظـري لمقترحـه ممـا شـهدته العقـود الأخـيرة مـن تحـولات بنيويـة في عمـل الدولـة المعاصـرة أدت إلى انتقـال الوظائـف السياسـية إلى مسـتويات جديـدة؛ هـذه العمليـة تضمنـت تحـولًا في السـلطة إلى مسـتويات أعلـى بعيـدًا عـن الدولـة، وتحـولًا إلى مسـتويات سـفلى بعيـدًا عـن مركـز الدولـة. وكان السـعي إلى تحليـل آثـار هـذه العمليـات

على كيفية تطوير السياسات العامة في إطار حوكمة متعددة المستويات (multi-level governance) مصدر قلق رئيس للعديد من علماء السياسة العامة واللغوية؛ إذ إن استيعاب النوع الجديد من عمليات السياسة التي نشأت نتيجة هذه التحولات وما نجم عنها من توزيع النفوذ على صنع السياسات بين أنواع مختلفة من الجهات الفاعلة الموجودة من خلال مستويات محلية وإقليمية وقارية وعالمية متعددة يقتضي عملًا تحليليًّا مضنيًا. وينطلق إطار الحوكمة متعددة المستويات من الجمع بين بعدين اثنين؛ عمودي وأفقي، كل منهما يسعى إلى التركيز على سمة معينة لكيفية توزيع السلطة والنفوذ ضمن نسق صنع السياسات؛ يصف بُعد "التعدد المستوياتي" كيف أن صنع السياسات لم يعد مسؤولية الحكومات المركزية وحدها، بل وزِّع عموديًّا من خلال مستويات إقليمية مختلفة؛ المحلي والإقليمي والجهوي والقاري والدولي، ولم يعد للجهات الفاعلة داخل ساحة صنع السياسات احتكار تطوير مبادرات سياسية جديدة. ويصف البعد الثاني "الحوكمة" التوزيع الأفقي للسلطة بين الحكومة والمنظمات غير الحكومية والهيئات المستقلة المختلفة، والشركات الخاصة ومنظمات المجتمع المدني (نفسه، ٢٧٤).

قام الإسهام بعد ذلك بتطبيق التصور الحوكمي متعدد المستويات للسياسة اللغوية لتعزيز آفاق اللغات الجهوية ولغات الأقليات الأوروبية بالارتكاز على أربعة مستويات: محلي وإقليمي وقاري وعالمي، وأوصت بتطبيقه على حالات وأوضاع أخرى تتميز بأوضاع سياسية ومؤسسية مختلفة، وأنظمة سياسية واقتصادية مختلفة، وأنواع أخرى من السياسات اللغوية (نفسه، ص ٢٩٣).

تتناول روبرتا ميدا-وينديشر (Roberta Medda-Windischer) وسيرجيو كونستانتين (Sergiu Constantin) في الفصل التاسع عشر؛ **الحقوق اللغوية وحماية الأقليات اللغوية؛ الأدوات القانونية الدولية؛ تطويرها وتنفيذها** [٢٨٦-٣٠٠]، بشرح الأطر المعيارية والمبادئ القانونية للسياسة اللغوية فيما يتعلق بالحقوق اللغوية والأقليات اللغوية، مميزين بين الأدوات الملزمة قانونيًّا "الصارمة"، ووثائق "القانون الناعم" التي ليست ملزمة قانونًا، ولكنها ذات تأثير سياسي (Medda-Windischer & Constantin, 2024, p. 286).

يستهدف الفصل مناقشة تعقيد البعد القانوني للتخطيط والسياسة اللغوية من خلال النظر في كيفية التوفيق بين هدفين متعارضين ظاهريًا؛ تعزيز لغة (لغات) الدولة من ناحية، وحماية لغات الأقليات والحفاظ عليها من ناحية أخرى. ويتساءل عما إذا كانت القوانين والسياسات اللغوية المحلية توفر أيضًا حماية فعالة للُغات الأقليات، وما إذا كان الاعتراف السلبي للدولة بلغات الأقليات واستخدامها في الشؤون العامة استخدامًا استثنائيًا في ظل ظروف تقييدية محايدة، وتأثير ذلك على المدى البعيد في استيعاب الأقليات اللغوية. كما يتناول البنية المعيارية للحقوق اللغوية والثنائيات الأساسية الملازمة لتشريعها وتنفيذها؛ أي حقوق الفرد والجماعة، والمجال الخاص والعام، والحقوق السلبية والإيجابية، ومبدأ الشخصية والإقليمية، والقانون الناعم والصارم، التي تحاصر السياسيين وصناع السياسات اللغوية، في قيود صارمة من الثنائيات المبنية أيديولوجيًا، في سعيهم إلى تقوية لغة الدولة وتعزيزها وحماية حقوق الأقليات اللغوية، وتأثيرها على الخيارات اللغوية ونتائج التخطيط والسياسة اللغوية. ولأجل ذلك يتتبع الفصل التطور التاريخي للحماية الدولية للأقليات بما فيها الأقليات اللغوية من خلال خمس مراحل؛ تبدأ الفترة الأولى بمنتصف القرن السابع عشر مع معاهدة وستفاليا (١٦٤٨) عندما كانت الحقوق المتعلقة بالأقليات موجودة في المقام الأول في الاتفاقيات التي تغطي الأقليات الدينية تحديدًا، وليس الأقليات اللغوية. وتضمنت المعاهدات الناتجة عن هذه المعاهدة بنودًا تركز على حماية المجتمعات التي تختلف ديانتها عن غالبية سكان الدولة التي تعيش فيها. وتبدأ الثانية بالوثيقة الختامية لمؤتمر فيينا عام (١٨١٥) التي أنهت عصر التوسع النابليوني ووقعتها سبع قوى أوروبية كبرى، وتتضمن بنودًا تحمي الأقليات القومية، وفي هذه الفترة، كانت اللغة السائدة تُرى بوصفها وسيلة لتأمين التوافق داخليًّا والتوسع خارجيًا، وتزامنت مع صعود الدولة القومية ومحاولات فرض لغة وطنية واحدة على السكان المتنوعين لغويًا لصالح الوحدة الوطنية، كما تضمنت بعض الدساتير الوطنية أيضًا ضمانات للأقليات اللغوية الوطنية. أما المرحلة الرابعة فتبدأ في نهاية الحرب العالمية الأولى بإنشاء ما يسمى بمعاهدات الأقليات، والتي دخلت حيز التنفيذ نتيجة لمؤتمر باريس للسلام (١٩١٩)، والمعنية في المقام الأول بحماية الأقليات الناتجة عن إعادة تنظيم حدود الدول الأوروبية بعد الحرب العالمية الأولى. وتضمنت نوعين أساسين من الأحكام: وضع الفرد المنتمي إلى أقليات لغوية على قدم المساواة مع

مواطني الدولة الآخرين، وضمان الوسائل اللازمة للحفاظ على خصائص الأقليات، بما في ذلك اللغة. وتنطلق الفترة الرابعة بعد نهاية الحرب العالمية الثانية؛ عند التخلي عن التركيز على حقوق الأقليات لصالح مقاربة حقوق الإنسان التي تركز على فكرة حماية الحقوق الفردية. ونُظِر إلى الحقوق الجماعية للمجموعات أو المجتمعات بتحفظات مهمة، سواء سياسيًّا أو فلسفيًّا مفترضة أن أدوات حقوق الإنسان توفر الحماية الكافية للجميع وأن الحقوق المحددة للأقليات غير ضرورية. وتبدأ الفترة الخامسة عقب نهاية الحرب الباردة في أوائل التسعينيات، وتبدي اهتمامًا متجددًا بحقوق الأقليات، بما في ذلك الحقوق اللغوية، نتيجة لانهيار الأنظمة الشيوعية في أوروبا الوسطى والشرقية، وعودة القومية في جميع أنحاء هذه المنطقة، واندلاع الصراعات والحروب العرقية القومية العنيفة في البلقان والقوقاز (نفسه، ص ٢٨٩).

يختم الفصل بتحليل الأحكام القضائية للهيئات القضائية الدولية، مثل المحكمة الأوروبية لحقوق الإنسان، ومحكمة العدل التابعة للاتحاد الأوروبي، ولجنة حقوق الإنسان التابعة للأمم المتحدة، في مجالات التعليم والإدارة العامة والنظام القضائي والمشاركة السياسية والاقتصادية ووسائل الإعلام، بوصفها تقدم مبادئ وإرشادات تفسيرية قيمة للتخطيط والسياسة اللغوية، كما تظهر في سياقات العالم الحقيقي والمجالات الرئيسة التي تتمتع فيها اللغة بأهمية خاصة (نفسه، ٢٩٤- ٢٩٦).

٥-٣-٤- التنفيذ والرصد

تعنى هذه المرحلة من حلقة السياسة اللغوية بتنفيذ السياسات ورصدها وتتبعها؛ أي بمجموع العمليات التي تهدف إلى تحقيق أهداف السياسة اللغوية وأدوات وإجراءات تقييم تنفيذها. وتتضمن هذه المرحلة مجمل العمليات الملموسة التي تحول بها الموارد (المدخلات) إلى منتجات مباشرة للعمل العام (المخرجات) التي تترجم بدورها إلى نتائج؛ أي التأثيرات الفعلية للسياسة اللغوية على السكان المستهدفين وأصحاب المصلحة. إضافة إلى رصد نتائج التنفيذ وتتبعها ومراقبتها من خلال بيانات تحلل وفق مؤشرات مصممة لتتبع التنفيذ وقياسه.

تقدم هيلاينا غاسبارد (Helaina Gaspard) في الفصل العشرين؛ **مبادئ تنفيذ السياسة اللغوية** [٣٠٣-٣١٧]، إطارًا من أربعة أجزاء: الموارد أو المدخلات، والعوائد أو المخرجات المؤقتة، والنتائج النهائية، والسياق الاجتماعي المؤسسي، لتوجيه تنفيذ السياسة اللغوية. وتوضح كيفية استخدام هذا الإطار لتحديد نقاط القوة والضعف في تدابير التنفيذ، وتوظف حالة السياسات اللغوية الرسمية الكندية في الخدمة العامة الفيدرالية بوصفها حالة تحليلية لتجريب إطارها (Gaspard, 2024, p. 303).

تفترض الدراسة أن التفكير في تنفيذ السياسة اللغوية يكون، في الوضع النموذجي، في مرحلة تصميمها، التي تتضمن مسبقًا تقييمًا استباقيًا لها، ولأن هذه السياسة قد صممت لحل مشاكل قضايا لغوية أو معالجتها، فإنها قد لا تراعي بما فيه الكفاية الإشكالات العملية والمفارقة القائمة بين الصياغة النظرية والتنفيذ العملي. من هنا فإن التفكير في كيفية تحقيق السياسات للنتائج المرجوة في الممارسة العملية وتنفيذها وتقييمها يقع في مستوى صياغة السياسة نفسها من حيث الأهمية إن لم يكن أهم منه؛ إذ هو الذي يحدد مبدئيًا نتائجها. لذلك على التفكير في التنفيذ أن يراعي السياق الذي تقدم فيه السياسة اللغوية والموارد المعتمدة لتنفيذها، والتفاعل والصراعات على السلطة بين الجهات الفاعلة فيها، والتوترات القائمة بين صناع السياسات ومنفذيها المختلفين في مختلف المستويات، والخدمات التي من المفترض أن تقدمها، والنتائج التي من المفترض أن تنتجها على المدى البعيد. كما عليه أن يعي أن التنفيذ عملية مستمرة تطوريًا، وتتطلب المراقبة والتعديل وإعادة الضبط لتحقيق النتائج المرجوة، والاستجابة للحقائق المتغيرة والمتجددة حسب تغير السياقات وتجددها.

يقترح الإسهام إطارًا لتنفيذ السياسات اللغوية ومراقبتها ورصدها، يتضمن السياق والمدخلات والمخرجات والنتائج، ويمكن استخدامه لتطوير خطط تنفيذ جودة عمليات التنفيذ الحالية وتقييمها (نفسه، ص ٣٠٦-٣٠٩). يشير المستوى الأول من هذا الإطار؛ **السياق**، إلى البيئات السياسية والمؤسسية والمجتمعية المحددة التي تشكل أساس تطوير السياسة وتنفيذها. ويقترح النظر إليه من زاويتين؛ الأولى: النظر إلى السياق على أنه وسيلة للتعرف على خصوصيات الولاية القضائية وتحديد الجهات الفاعلة والأفكار والمؤسسات

هذه الطبعة إهـداء من المجمـع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

التي تؤثر بطريقة ما على تنفيذ السياسة. والثانية، اعتماد تقييم للسياق يشمل الظروف التاريخية والاجتماعية والاقتصادية التي صممت السياسة واعتمدت في إطارها في البداية، لأن لها تداعيات على السياسة. ويدل المستوى الثاني؛ **المدخلات**، على الموارد المالية والبشرية المطلوبة لتنفيذ سياسة ما، وتشكل مقاييس مفيدة لتقييم الاتساق والاستدامة وتكلفة أي مبادرة. إن تحديد الموارد التي أُسنِدت إلى سياسة ما في البداية، وما إذا كانت ستستمر أم لا، وكيف أثرت على تنفيذ السياسة، تشكل مصادر داخلية ومقارنة مفيدة لقياس النتائج. ومن المرجح أن تختلف متطلبات الموارد اللازمة للتنفيذ الأولي للسياسة وحالتها الثابتة المستمرة، وسيكون توقع التغيرات والتخطيط لها أمرًا مهمًّا لإدارة البرنامج/السياسة التي تُنفَّذ وتُستدام أنشطتها. ويشير المستوى الثالث؛ **المخرجات**، إلى العائدات الناتجة مباشرة عن تنفيذ السياسة التي هي مؤشرات مهمة للجودة وقابلية تنفيذ السياسة. ويتطلب تقييم المخرجات تحديد ما يُقدَّم، وتقييم كيفية تقديمه، واختبار أهداف السياسة مقابل مخرجاتها لتقويم مدى ملاءمة العائد وجودته، لضمان مواءمة الموارد (المدخلات) مواءمة مناسبة مع السلع والخدمات المرغوبة التي ستُقدَّم. أما المستوى الرابع؛ **النتائج**، فيشير إلى نتائج السياسة اللغوية النهائية، وهي أصعب عنصر في إطار التقييم من حيث القياس لأنها تتضمن نتائجها في الأمد القريب والمتوسط والبعيد من منظور الجهات والمؤسسات الفاعلة وأصحاب المصلحة بما يتجاوز مدخلات السياسة ومخرجاتها، وغالبًا ما يتطلب تقييم نتائج أية سياسة لغوية التشاور مع المتدخلين والمستفيدين وتقييم المؤشرات السياقية.

اعتمد الإسهام دراسة حالة تنفيذ قانون اللغات الرسمية الكندي (١٩٦٩) موضوعًا لاختبار الإطار الذي اقترحته لتنفيذ السياسة اللغوية ورصدها من خلال المستويات الأربعة السابقة. وقد خلصت إلى أن السياسة اللغوية التي يتبناها هذا القانون نفذت بطريقة غير متسقة ومتكاملة في نظام الخدمة العامة الفيدرالي، إذ لم يُربَط السياق والمدخلات والمخرجات والنتائج ربطًا كافيًا ولم تُراقَب.

يتناول سيباستيان غودينهيلم (Sebastian Godenhjelm) في الفصل الحادي والعشرين؛ **تنفيذ السياسة اللغوية من منظور الحوكمة التفاعلية [٣١٨-٣٣٠]**، تعقيد عملية تنفيذ السياسات اللغوية الناشئ عن عملية التفاعل المتزايد بين آليات القانون الصارم وغير

الصارم والحوكمة التفاعلية في السياسات العامة واللغوية بغرض توضيح عمليات صنع القرار الفعلية والمحددات المادية وغير المادية لعملية تنفيذ السياسات اللغوية. إن السياسة اللغوية بتضمنها جملة من المفارقات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية على مستويات متعددة، يمكن أن تعزز أو تخفف من حدة التوترات بين مجموعات لغوية مختلفة متداخلة بطرق جديدة وصعبة، وفي كثير من الأحيان توفر أرضًا خصبة لظهور مشاكل مستعصية يلزم النظر إليها بوصفها جزءًا من سياقات اجتماعية وسياسية أكبر تقتضي آليات حوكمة جديدة قادرة على العمل في بيئات معقدة وسياقات تغير فيها دور الدولة ومعها الآليات التي تضمن التزاماتها المتعلقة بالسياسة اللغوية في اتجاه تفاوضي أكثر منه تنظيميًا. ومن هنا فإن التحدي الذي يواجه تنفيذ السياسات اللغوية يظهر في الحد من الغموض المرتبط بآليات الحكم الجديدة من خلال تبني ممارسات تنسيق جديدة بالإضافة إلى مقاربات حوكمة تعاونية وتفاعلية، وفهم الشبكات المعقدة للعلاقات أو "حوكمة المجتمع" بين صناع القرار وآليات عمل الفاعلين والمنفذين في مثل هذه العلاقات وإدارتها، والتأثير الذي يمكن أن يحدثه ذلك على حوكمة السياسات اللغوية وتنفيذها (Godenhjelm, 2024, p. 318).

يناقش هذا الفصل نقديًا الظروف المتغيرة التي تعمل في ظلها السياسة اللغوية وتُنفذ، ويسعى إلى تقديم مقاربات بديلة، تعنى بكيفية مساعدة حوكمة المجتمع في معالجة مشاكل السياسة المعاصرة في إطار السياسة اللغوية. ولهذه الغاية بدأ بإبراز التحولات الحاسمة في الدولة المعاصرة في ثلاثة اتجاهات: اتجاه "للأعلى" نحو المؤسسات الفوق-وطنية، واتجاه "للأسفل" نحو المستويات الإقليمية والمحلية، واتجاه "للخارج" نحو المؤسسات شبه العامة والخاصة التي نتج عنها تحول من الحكم إلى الحوكمة استجابة للتعقيدات المجتمعية المتزايدة، والتأكيد على التكامل الدولي والعولمة والتفتت المتزايد لسلطة الدولة وفقدان القدرة السياسية للمؤسسات العامة، نتيجة تحول مسؤولياتها في الاتجاهات المختلفة. وقد انعكست هذه التحولات على السياسات اللغوية فتعقدت آليات تنفيذها ووسائلها التنظيمية، والمتدخلون فيها، وأصحاب المصلحة على مستويات متشابكة ومتراكبة، استجابة للإشكالات والمتقتضيات المحلية والوطنية والإقليمية والفوق-وطنية وغيرها،

زاد من نطاق آليات توجيه السياسات واستخدامها وجعل نظم تدبيرها هجينة ومتعددة الاختصاصات؛ إذ تنطوي على عدد كبير من الجهات الفاعلة وأصحاب المصلحة العاملين ضمن شبكة غير متجانسة، إضافة إلى مجموعة واسعة من الأشكال التنظيمية والتدابير الفعالة والمرنة في تنفيذ السياسات اللغوية، مما أدى حتمًا إلى خلق تحديات معقدة على مستوى تنفيذ السياسات اللغوية أو تطبيقها ومتابعتها. ويقترح الفصل إطارًا نظريًّا لحلحلة تحديات حوكمة السياسة اللغوية المعاصرة بالارتكاز على مفهوم الحوكمة التفاعلية الذي يعني "العملية المعقدة التي تتفاعل من خلالها مجموعة من الجهات الاجتماعية والسياسية الفاعلة ذات المصالح المتباينة من أجل صياغة الأهداف المشتركة وتعزيزها وتحقيقها من خلال حشد مجموعة من الأفكار والقواعد والموارد وتبادلها ونشرها" (نفسه، ص ٣٢٢). ويقوم هذا المقترح على ستة منطلقات: أ) الفهم الواضح والجيد لمشاكل السياسة اللغوية وفرصها، ب) القدرة على توليد خيارات سياسية مبتكرة واستباقية وقابلة للتطبيق من خلال استكشاف الخيارات البديلة وتطوير مقترحات السياسة اللغوية المطروحة، ج) القدرة على التوصل إلى قرارات مشتركة تتجاوز القاسم المشترك الأدنى دون تكاليف غير مبررة، د) القدرة على ضمان تنفيذ السياسات بسلاسة، والتقليل من خطر الصراعات السياسية، ومنع التنازلات بين الأهداف من خلال التنسيق المستمر للإجراءات الجماعية والفردية والمفاوضات بين الجهات الفاعلة، هـ) الانتباه إلى القدرة على توفير تعديلات مرنة للسياسات والخدمات، وخاصة في ظل الظروف المتغيرة والمتطلبات المستمرة، و) القدرة على تحسين الظروف للتعاون المستدام في المستقبل.

يشرح ميشيل جازولا وغابرييل إياناكارو (Gabriele Iannàccaro)، في الفصل الثاني والعشرين؛ **المؤشرات في التخطيط والسياسة اللغوية** [٣٣١-٣٤٧]، محورية المؤشرات في تنفيذ السياسات اللغوية وتتبعها ورصدها، مستعيرين لهذه الغاية ما أنجز في المجالات الاقتصادية والاجتماعية حول المؤشرات، وخاصة ما أنتج بعد التراجع العام للثقة في التخطيط الاجتماعي لصالح الثقة في قوى السوق، ويستأنسان بها لاقتراح أطرٍ لبناء المؤشرات واستعمالها في تنفيذ السياسات اللغوية.

هذه الطبعة إهداء من المجمع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

ينطلق الباحثان من تحديدٍ لمؤشرات التخطيط والسياسة اللغوية بوصفها "سلاسل زمنية تستخدم لوصف بيئة لغوية، للمساعدة في تحديد التغييرات وتوجيه التدخل لتغييرها من خلال السياسة" (Gazzola & Iannàccaro, 2024, p. 332)، ويمكن أن تكون ذاتية (أو متصورة) أو موضوعية. ويربطان المؤشرات بنظام المؤشرات المشكلَيْن لنظام المعلومات للسياسة اللغوية؛ ويحيل نظام المؤشرات على "مجموعة متماسكة من المؤشرات المستخدمة لوصف ظاهرة معقدة أو لمراقبة سياسة عامة بمرور الوقت" (نفسه، ص ٣٣٣). ويريان أن التخطيط لسياسة لغوية دون تصميم نظام مناسب من المؤشرات، يعني عدم القدرة على التحكم فيما إذا كانت السياسة تتطور بالطريقة المتوقعة، وتؤدي إلى النتائج المنتظرة أو العكس. وهذا النظام يتطلب عادة تطوير مجموعة موازية من الإجراءات لجمع البيانات اللازمة، لحشد المؤشرات وبنائها بناء منهجيًّا. ويقترحان في ضوء ذلك طريقتين لبناء المؤشرات: طريقة استنتاجية تتكون بمقتضاها عملية تطوير المؤشرات من التحليل التدريجي لمفهوم معقد إلى أبعاد أبسط وقابلة للقياس، وتتكون من أربع خطوات: تصور أولي للمفهوم، وتحديد لأبعاده، واختيار المؤشرات القابلة للملاحظة، ودمجها في نظام المؤشرات. وتستمر عملية تحليل المفهوم المعقد حتى يُحصَل على وحدات قابلة للقياس (مؤشرات) يمكن ملؤها بالبيانات المتاحة. ثم طريقة استقرائية تنطلق من العناصر المتاحة لاستنتاج مؤشرات مناسبة لتشغيل مفهوم ما عن طريق الاستقراء. ويؤكد الباحثان أن بناء المؤشرات باعتماد الطريقتين السابقتين ليس عملية تقنية بحتة أو خالية من القيم؛ إذ يجب أن تتمتع المؤشرات بالشرعية حتى يُروَّج لها بين مستخدميها؛ أي أنه يجب الاعتراف بها، كونها تقارب المفهوم المدروس بطريقة مناسبة، وإحدى الطرق الممكنة لتحقيق ذلك هي إشراك أصحاب المصلحة والجهات الفاعلة في تحديد أهداف السياسة، لأنها الضامن لتصميم نظام معلومات للسياسة اللغوية يتأسس على مؤشرات وأنظمة مؤشرات تتميز بالصلاحية والموثوقية والتمثيلية، وتتجنب الغموض أو الإبهام الذي لا يساعد في تفسير الأبعاد التأسيسية لمفهوم ما.

يختتم الفصل بالتأكيد على أهمية المؤشرات في التخطيط والسياسة اللغوية، لأنها تتيح فهم الاتجاه الذي تتطور فيه البيئة اللغوية نتيجة للتغيرات العامة أو نتيجة لتدابير

التخطيط والسياسة اللغوية. ويدعو إلى ضرورة بناء المؤشرات على أساس نظري متين، يبرر أهميتها للظاهرة المدروسة، واستخدامها بعناية في تنفيذ السياسات اللغوية ورصدها، لتجنب الاستنتاجات التبسيطية، نظرًا لتعقيد أبعاد العمليات السوسيولغوية وتعددها، والأخذ بتأثير الأحداث الخارجية على فعالية السياسة اللغوية، والاختيار التعسفي واللامحايد للمؤشرات، لقيام بناء المؤشرات على تصفية المعلومات وتوجيه تدابير السياسة من خلال تحديد النتائج.

٥-٣-٥- التقييم

تعنى هذه المرحلة من حلقة السياسة اللغوية بتوظيف البيانات المستخلصة أثناء الرصد، والمضبوطة بضوابط الجودة والصلاحية والموثوقية لإصدار حكم على السياسة بناء على معايير الفعالية والكفاءة والإنصاف. يشير التقييم هنا إلى العمليات التي نحدد من خلالها تحقق الأهداف، والآثار الناتجة عنها على جميع المستويات، ويمكن أن توفر ردود فعل للمناقشة العامة التي قد تؤدي إلى إعادة تصور المشاكل، ومراجعة تدابير السياسة اللغوية، أو ضمان استمراريتها أو على العكس من ذلك التخلي عنها لصالح بديل آخر، انطلاقًا من معايير الفعالية والنجاعة والكفاءة ونزاهة التدابير المتخذة والعملية المتبعة والملاءمة، لمعالجة المشكلة الأصلية.

يناقش أنطونيو دي باولو (Antonio Di Paolo) في الفصل الثالث والعشرين؛ **الطرائق النوعية في التخطيط والسياسة اللغوية: القياس الإحصائي وتحديد الأنماط السببية** [٣٥١-٣٦٦]، قضية السببية في الموضوعات المتعلقة بالتخطيط والسياسة اللغوية، ويصف التقنيات الاقتصادية التي يمكن استخدامها لتقدير التأثيرات السببية للمتغيرات المتعلقة باللغة على النتائج الاجتماعية والاقتصادية باستخدام البيانات التجريبية وغير التجريبية. ويوصي باعتمادها لما تقدمه من أدلة يمكن أن تكون مفيدة لتصميم سياسات لغوية فعالة وذات كفاءة، على الرغم من أن التعامل مع السببية ليس ممكنًا دائمًا، بسبب عدم توفر البيانات ذات الصلة، أو غياب تجربة طبيعية مناسبة، أو تغيير سياسي يمكن استخدامه لاستخلاص تقديرات سببية في حالة عدم وجود بيانات

تجريبية. ويلخص الجدول التالي التقنيات الاقتصادية التي يمكن استخدامها لتقديم أدلة سببية في التخطيط والسياسة اللغوية (Di Paolo, 2024, p. 363):

جدول (١) التقنيات القياسية-الاقتصادية لتحديد العلاقات السببية في التخطيط والسياسة اللغوية

الطريقة (Method)	النوع (Variation)	الاقتراض (Assumption)	البيانات (Data)	القضايا/القيود (Issues/Limitations)
التجارب العشوائية المضبوطة (RCT)	التوزيع العشوائي بناء على القرعة	العشوائية الحقيقية؛ توازن الضوابط المحددة مسبقًا	بيانات طولية أو مقطعية	محدودية التوفر؛ اختيار المشاركين في التجربة؛ مجموعات مختارة من السكان
التجارب العشوائية المضبوطة (RCT)	التوزيع العشوائي بناء على القرعة	العشوائية الحقيقية؛ توازن الضوابط المحددة مسبقا	بيانات طولية أو مقطعية	محدودية التوفر؛ اختيار المشاركين في التجربة؛ مجموعات مختارة من السكان
الأدوات المساعدة / المتغيرات الآلية (IV/TSLS)	أداة خارجية	الملاءمة والاستقلالية لمتغير الأداتي	بيانات طولية أو مقطعية	انحياز وعدم تناسق أكبر مقارنة بطريقة المربعات الصغرى العادية (OLS) عندما تكون الأداة ضعيفة أو تؤثر مباشرة على النتيجة
الفرق في الفروقات (DiD)	الفرق بين المجموعة المعالجة والمجموعة الضابطة (قبل / بعد)	الاتجاهات المتوازية بين المجموعتين المعالجة والضابطة	بيانات طولية أو مقطعية (قبل / بعد)	قابلية المقارنة بين المجموعة المعالجة والمجموعة الضابطة قبل التغيير السياسي؛ أدلة لتبرير افتراض الاتجاهات المتوازية
تصميم الانحدار عند النقطة الحدية (RD)	نقطة قطع تعسفية على المتغير المتصل	لا يوجد انقطاع في الضوابط المحددة مسبقًا؛ لا يوجد ترتيب حول العتبة	بيانات مقطعية	قفزات في النتيجة بعيدًا عن نقطة القطع؛ قفزات في النتيجة من البيانات قبل تنفيذ السياسة؛ تحديد حول نقطة القطع (قفزة خارجية)

تتناول تيريزا مكارثي (Teresa McCarty) وكايل هالي-إربي (Kyle Halle–Erby) في الفصل الرابع والعشرين؛ **الطرائق النوعية في التخطيط والسياسة اللغوية: الرصد الإثنوغرافي** [٣٦٧-٣٨٠]، الرصد الإثنوغرافي للتخطيط والسياسة اللغوية بوصفه طريقة تتضمن المشاركة والملاحظة، والمقابلات المتعمقة، وجمع الوثائق وتحليلها بالتعاون مع أصحاب المصلحة. وتحاججان لصالح الطرائق الإثنوغرافية للتقييم النقدي النوعي للتخطيط والسياسة اللغوية الواقعِ في ملتقى الوصف والتفسير والتقييم، ليس بمعنى التأثير السببي، وإنما مجرد شكل من أشكال التقييم، يتعاون فيه الباحثون وأصحاب المصلحة؛ لتحديد قيمة السياسة اللغوية (McCarty T & Halle-Erby, 2024, p. 367).

يبدأ الفصل بتحديد فائدة الرصد الإثنوغرافي بوصفه طريقة نوعية لتقييم السياسات اللغوية بالتأكيد على دوره في الكشف عن العمليات المعقدة متعددة الطبقات لتكوين السياسات اللغوية والتفاوض بشأنها وتنفيذها ومقاومتها. ويميز بين أربعة أنماط من الرصد: تراكمي (cumulative)، تعاوني، نقدي، مقارن، تقوم على تطبيق الأنموذج الإثنوغرافي وطرق البحث الإثنوغرافية في دراسة السياسات اللغوية ورصدها من خلال عمليات استقصائية متعددة الطبقات، تتراكم في البداية على المستوى الجزئي للأفراد والأسر والمجتمعات، ثم تتجه نحو المستوى المتوسط للمنظمات والمؤسسات، مثل: (الفصول الدراسية والمدارس) والمستوى الكلي للعمليات الاجتماعية الثقافية الكبرى وتفاعلاتها وتأثيراتها، والتعاون بإشراك أعضاء المجتمع والمكلفين بتنفيذ السياسات بوصفهم باحثين مشاركين في العمل لما لديهم من المعرفة بشأن كيفية عمل السياسات اللغوية؛ نجاحاتها وإخفاقاتها، ونقاط قوتها وضعفها، ومنتظراتهم منها، ونقدها من خلال إيلاء أهمية كبيرة لديناميات السلطة التي تتسرب من خلال عمليات التخطيط والسياسات اللغوية والعلاقة بين الباحث والمشاركين. ومقارنتها بدراسة أوضاع التخطيط والسياسات اللغوية في بيئات ثقافية ولغوية وجغرافية وزمنية، لتمييز الأنماط الأكبر والدروس والموضوعات القابلة للنقل. وهو في ذلك كله موجه بكيفية بناء التنوع اللغوي بوصفه موردًا أو مشكلة، والعواقب المترتبة عن ذلك بالنسبة لمستخدمي اللغة والمجتمعات المحلية. وأخيرًا تقترح الباحثتان طريقة شاملة للسياسة اللغوية للتعامل مع التوترات الأساسية بين السياسة

بوصفها منتجًا والسياسة بوصفها عملية، وصناع السياسات على مستوى الدولة مقابل صناع السياسات المحليين وتقييمها، يوفر تمثيلًا لمعنى وتأثير السياسة اللغوية التي تتقاطع مع أنظمة القيم لأصحاب المصلحة المتنوعين، وتتضمن الملاحظة والمشاركة والمقابلات المتعمقة وتحليل الوثائق.

٥-٤- الجزء الثالث: سياقات التخطيط والسياسة اللغوية

يقدم الجزء الثالث من الدليل شرحًا تطبيقيًّا واقعيًّا للتخطيط والسياسات اللغوية بالتركيز على حالات وسياقات ومستويات مختلفة. وتغطي فصوله الخمسة عشر المواضيع التقليدية المتعلقة بالسياسات اللغوية للتعددية اللغوية؛ مثل حماية لغات الأقليات وتعزيزها وإدارة التعدد اللغوي في إطار التعددية اللغوية الرسمية، والاندماج اللغوي للأقليات الجديدة في السياقات المضيفة وغيرها من الموضوعات.

يقدم نيناد ستويانوفيتش (Nenad Stojanović) في الفصل الخامس والعشرين؛ **التعدد اللغوي الرسمي** [٣٨٣-٣٩٥]، تقييمًا مقارنًا للأنظمة والسياقات التي تتحدد على أساس التعددية اللغوية الرسمية، ويعرض خريطة مفاهيمية ورؤية شمولية للأساس النظري والعقلاني للسياسات اللغوية القائمة على التعددية اللغوية الرسمية، ويميز بين النطاق الضيق للتعددية اللغوية الرسمية (الوثائق القانونية، المحاكم والهيئات القضائية؛ المواقع الإلكترونية الرسمية، والكتيبات التوجيهية، والتحليلات الإحصائية، وخطابات الضرائب، وبطاقات الاقتراع، وبطاقات الهوية؛ والمناقشات والاجتماعات البرلمانية داخل الإدارة العامة؛ والمدارس العامة والمستشفيات والشرطة؛ والخدمات الإدارية وأي خدمة عامة أخرى مقدمة للمواطنين؛ لوحات أسماء المباني الحكومية؛ والنشيد الوطني؛ وأوراق الخطابات الرسمية) والنطاق الواسع الذي يمكن؛ ولكن ليس بالضرورة، ربطه مباشرة بالدولة (وسائل النقل العام؛ والمسارح والمتاحف؛ ووضع العلامات على الأطعمة؛ واللافتات واللوحات الإعلانية للشركات الخاصة؛ والأحزاب السياسية والمجتمع المدني). ويناقش الفرق بين المبدأين التنافسيين للتعددية اللغوية؛ مبدأ الإقليمية ومبدأ الشخصية، وتأثيرهما في تعريف التعددية اللغوية الرسمية وتنفيذها. كما يوضح، من منظور معياري، الدوافع والمسوغات

النفعية والنموذجية لتبني التعددية اللغوية الرسمية بالتركيز تركيزًا خاصًّا، على نظريات العدالة اللغوية والمفاصل الثلاثة الأساس لمبدأ المساواة في البيئات متعددة اللغات؛ التكافؤ (Parity) الذي يضمن "المساواة لجميع اللغات" بحيث تتلقى كل لغة المعاملة نفسها بغض النظر عن حجم مجتمعها اللغوي؛ ثم تعزيز الأقليات (Minority enhancement) أو "المساواة في الخدمات" ويضمن حصول جميع المجموعات اللغوية على خدمات متساوية تقريبًا (ولكن ليست متطابقة) تقدمها الدولة؛ ثم التناسب (Proportionality) أو "التوزيع النسبي أو التناسب الرسمي"، ويعني تخصيص الموارد نفسها للفرد لدعم الخدمات والاتصالات بكل لغة، بما يتناسب مع عدد المتحدثين بها (Stojanović, 2024, p. 388). ويقدم اعتمادًا على مبدأ المساواة ستة أشكال من التعددية اللغوية الرسمية مدعومة وموضحة بأمثلة تجريبية، يأمل من خلالها مساعدة العلماء والباحثين والممارسين على تحديد مقابلاتها وتفسيرها في العالم الحقيقي.

يتناول بريان أو كورناين (Brian Ó Curnáin) وكونشور أو جيولاجين (Conchúr Ó Giollagáin) في الفصل السادس والعشرين؛ **حماية لغة الأقليات وتعزيزها** [٣٩٦-٤١٥]، تحديات حماية لغات الأقليات وتعزيزها، ويستعرضان التغييرات المعقدة التي فرضتها الحداثة المتأخرة ذات التأثير العميق استعراضًا خاصًّا، التي أدت إلى زعزعة استقرار آلاف اللغات الإقليمية ولغات الأقليات من خلال التدخل في البيئات اللغوية لصالح اللغات الكبيرة المهيمنة والقوية بوساطة العوامل الاقتصادية والثقافية والاجتماعية والتكنولوجية (Curnáin B & Giollagáin, 2024, p. 396)، كما يحددان أهداف برامج حماية لغات الأقليات وتعزيزها، والمتمثلة في توضيح آثار التأثيرات الإيجابية أو السلبية لقيم الحداثة وتأثيراتها على لغات الأقليات في السياقات والسياسات الرامية إلى تعزيز لغات الأقليات عادة في سياق يُروَّج فيه للُغة الأغلبية بنشاط وتجاهل لغات الأقليات، والعمل على منع التدابير المؤيدة للُّغات المهيمنة والمؤدية لتلاشي اللغات المسودة وتآكل موائلها السوسيولغوية رغم ما يواجه ذلك من تحديات المنافسة والتهميش تتعلق بالديموغرافيا والاقتصاد والفضاء المكاني والسياسة والتمدن والميز اللغوي. كما يقفان عند بعض النماذج الموضوعة للتنبؤ بالوضع الثقافي واللغوي والاجتماعي والاقتصادي للُغات الأقليات من أجل دعمها وتعزيزها، وبالأخص

هذه الطبعة إهـداء من المجمع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

المقياس الموسع للاضطراب بين الأجيال المُدرَّج (Expanded Graded Intergenerational Disruption Scale) الذي اقترحه فيشمان، ونموذج اليونسكو لقياس معايير تهيئة اللغة المكون من تسعة معايير، وبعض النماذج التي طورت في سياق أكاديمي لحماية اللغات وتعزيزها في سياقات تاريخية وجغرافية أوسع، مميزًا بين أربعة أنواع: حماية لغة الأغلبية المهيمنة وتعزيزها؛ حماية لغات الأقليات الاجتماعية وتعزيزها؛ حماية لغة الأقليات الرمزية وتعزيزها؛ حماية لغة الأقليات شبه المنقرضة ودعمها. ويختم بالإشارة إلى العوامل المؤثرة في لغات الأقليات التي حددها في ثلاثة أسس: الجغرافيا الإيجابية، والديموغرافيا الإيجابية، والسلطة الإيجابية.

يركز كارلوس سانشيز أفيندانيو (Carlos Sánchez Avendaño) في الفصل السابع والعشرين؛ **استعادة اللغات الأصلية** [٤١٦-٤٢٨]، على استعادة لغات الشعوب الأصلية أو الأهالي وإحيائها في سياق يتميز فيه فقدان اللغة بالسرعة والشمولية بتأثير من العمليات الاقتصادية العالمية الشمولية، ومؤسسات التنشئة الأيديولوجية، والاستجابة التكيفية المفروضة بالوسائل القسرية أو الأيديولوجية المنتجة للتغيرات في البيئات الاجتماعية الثقافية. ويستخدم المؤلف مفهوم "الاستبدال اللغوي" (language displacement) لتأطير الفقدان الجزئي أو الكلي للُّغات على مستوى الوظائف والكفايات الاتصالية، كما يستعمل مفهوم "تنشيط اللغة" (language revitalization) للدلالة على التدخل في اللغات لتزويدها بالموارد البنيوية (تخطيط المتن) اللازمة لتلبية المطالب الاتصالية الجديدة لمستخدميها، وذلك من خلال عكس عمليات الإزاحة اللغوية واندحارها سواء فيما يتعلق بتقلص مجالات الاستخدام وفقدانها، أو تقلص الكفاءة اللغوية والتواصلية وفقدانها، وإعادة التأسيس المجتمعي لاستخدام اللغة داخل المجتمع، وجعله يستعيد المجالات التواصلية المختلفة والكفاءة اللغوية التواصلية لمتحدثي المجتمع، وخلق متحدثين جددٍ من الأجيال الأصغر سنًّا. ويقدم تصورًا لإحياء اللغة يتحدد بالإستراتيجيات أو الأنشطة التي يجب تصميمها وتنفيذها؛ والموارد؛ ونطاق المتحدثين؛ والاستخدامات أو الوظائف. ويتوقف الفصل عند بعض النماذج المعتمدة في تنشيط اللغات، مثل نموذج "التحول اللغوي العكسي" (reversing language shift (RLS)) الذي اقترحه فيشمان (١٩٩١) (Avendaño, 2024, p. 422)،

ونموذج هينتون (2001Hinton)، الذي استوحاه من نموذج فيشمان والمكون من تسع خطوات، ونموذج غرونوبل ووايلي (2006 Grenoble & Whaley) المتضمن لست خطوات. ويؤكد في النهاية أن تنشيط اللغة ليس استجابة فقط للاستبدال اللغوي؛ إذ يتجاوز ذلك إلى التعبير عن الاهتمام باستمرار الهوية الجماعية في سياق من الاضطراب الثقافي والاتصال الثقافي واللغوي المكثف وفي إطار حركة اجتماعية يتخيل فيها المستقبل في ضوء الماضي، وتلعب فيها اللغة دورًا رئيسًا في تطوير تمثيلات جماعية لمستقبل جديد.

تدرس ليزا جي ماكنتي-أتاليانيس (Lisa J. McEntee-Atalianis) في الفصل الثامن والعشرين؛ **المنظمات الدولية والفوق-وطنية** [٤٢٩-٤٤٣]، الأنظمة اللغوية (language re-gimes) والسياسات اللغوية في المنظمات الدولية والفوق-وطنية متعددة اللغات، وذلك بالتركيز على السياسات والممارسات والأنظمة اللغوية في منظمتين اثنتين: منظمة الأمم المتحدة، والاتحاد الأوروبي اللتان تعكس سياساتهما اللغوية المبادئ التي أرستها الدول المؤسسة، والتي تنظر تنظيميًّا إلى التعدد اللغوي بوصفه "خيرًا" يقوم على مبادئ المساواة والديمقراطية، مع فشلها في احترام هذه المبادئ. ويتركز على تحليل القضايا السياسية المتعلقة بالمساواة والكفاءة الاتصالية وتكلفة التعددية اللغوية في علاقتها بتحقيق التوازن بين النفعية الاقتصادية والمصلحة العامة وحماية الحقوق الديموقراطية والتنوع اللغوي (McEntee-Atalianis, 2024, p. 429).

يدرس الفصل بإيجاز السياسة اللغوية والممارسات التاريخية والحالية داخل بعض مؤسسات/ هيئات الأمم المتحدة والاتحاد الأوروبي، قبل مناقشة التحديات العملية والمناقشات التي تؤثر على العديد من المنظمات الكبيرة، بما في ذلك مزايا التعدد اللغوي وعيوبه و/أو اللغة المشتركة في دعم شبكات العمل المتنوعة والمعقدة. ويقدم مراجعة لتكوين السياسات اللغوية في هاتين المنظمتين، بما في ذلك اتخاذ خيارات لغوية وتنفيذها. ويناقش تطوير الأدوات المعيارية والأهداف المنصوص عليها في هذه الأدوات لتعزيز التعدد اللغوي، كما يحلل التحديات اللغوية ويناقشها، التي تواجهها العديد من المنظمات الدولية والعابرة للحدود الوطنية، بما في ذلك الحاجة إلى الموازنة بين النفعية الاقتصادية والمصلحة العامة مع حماية الحقوق الديمقراطية والتنوع اللغوي، ومواءمة الدعم اللغوي مع الأهداف التنظيمية

والشبكة الواسعة متعددة المستويات من أصحاب المصلحة الداخليين والخارجيين، والعمل ضمن قيود الأيديولوجيات والسياسات والممارسات الموروثة، حيث النظر للتعددية اللغوية على أنها قضية ينبغي أن تُحَل دون المساس بعمل المنظمات. ويوثق التحديات التي تواجه الأنظمة الحالية، ويناقش اقتراحات المراجعة والإصلاح بالاستعانة بالمنظورات النظرية التي قدمها منظرو التعددية اللغوية، مؤكدًا أن التحديات التنظيمية الحالية التي يواجهها الاتحاد الأوروبي والأمم المتحدة، تتطلب دراسات تجريبية تدعم التحليل السياسي للخيارات البديلة، وتأخذ بعين العناية التخصيصية (الاستخدام الفعال للموارد القليلة) والتوزيعية (المكاسب والخسائر الصافية)، والحجج الأخلاقية أو القائمة على الحقوق.

تركز إنغريد غوغولين (Ingrid Gogolin) وسارة ماكموناغل (Sarah McMonagle) في الفصل التاسع والعشرين؛ **المدن متعددة اللغات** [٤٤٤-٤٥٦]، على السياسات اللغوية في المدن متنوعة اللغات؛ تلك التي تتميز بالتزايد المستمر للسكان المتنوعين للغاية والمهاجرين ومتعددي اللغات بالتركيز على المدن الشمالية، حيث التنقل العالمي الأكثر والتركيز الخطابي الأكبر على دمج المهاجرين واستيعابهم. ويبحثان هذه القضية تاريخيًّا في مدينة برلين لإبراز كيف تتأثر الممارسات والسلوكات اللغوية بالسياسات اللغوية المتغيرة بالتركيز على المشهد اللغوي. ويؤكد الفصل على أهمية السياسة اللغوية المحلية لأسباب عديدة؛ أبرزها أن الإدارات البلدية هي الواجهة بين الدولة والمواطنين، وأن الخدمات البلدية على اتصال يومي بالجمهور؛ وثانيًا: أن المدن الحديثة على الرغم من أنها تعمل في سياقات وطنية، إلا أنها أيضًا أماكن تعدل فيها السياسات اللغوية الوطنية، ويتغلب فيها على العديد من قيودها وتحدياتها وإشكالاتها. وثالثًا: تحيل المدن على المستقبل متعدد اللغات للعالم (Gogolin & McMonagle, 2024, p. 444). وحسب الباحثتين، يقدم البحث في التعددية اللغوية الحضرية صورة دينامية تتحدى المفاهيم الجوهرية للُّغات المرتبطة بمجتمعات أو أقاليم معينة، ويسلط الضوء على المراكز الحضرية بوصفها نقاطًا ساخنة للتنوع اللغوي. ومع أن المدن لديها لغات وطنية أو إقليمية رسمية أو بحكم الأمر الواقع، وتعمل في سياقات وطنية، وفقًا للسياسات اللغوية "التنازلية" (من مركز الدولة للممارسات المجتمعية) إلا أن الإشكال بالنسبة للمجالس البلدية أكثر تعقيدًا، ويتضمن مفارقة تقوم على أساس:

هل يجب على السياسة اللغوية للمدن أن تعكس لغات مواطنيها وسكانها، أم يجب على المواطنين والمقيمين التكيف مع طريقة المدينة في هيكلة الموارد اللغوية وإدارتها. ويقترح الفصل إمكانية اعتماد سياسة لغوية وسطية توفر للمهاجرين جسورًا إلى الخدمات والمجالات والفضاءات في مجتمع الأغلبية اللغوية من خلال اللجوء إلى الشراكات المدنية، حيث يعمل مسؤولو المدينة مع الباحثين في التعددية اللغوية الحضرية.

تستعرض سينزيا كولايوذا (Cinzia Colaiuda) في الفصل الثلاثين: **السياسات اللغوية التعليمية: دور الإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات** [٤٥٧-٤٦٩]، تطور سياسات تعليم اللغة لمجلس أوروبا مع التركيز تركيزًا خاصًّا عل الإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات (Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)). وتتناول الدراسات والأبحاث التي طورت في أوروبا وكندا وأمريكا التي أسهمت في تحديد المبادئ النظرية التي تستند إليها وثائق مجلس أوروبا، كما تحلل الإستراتيجيات السياسية الأساس المنفذة من قبل قسم السياسة اللغوية التي أثرت مع الوقت على السياسات التعليمية اللغوية الوطنية والمحددة في جانب منها من قِبَل مبادرات مجلس أوروبا (Colaiuda, 2024, p. 457). كما تناقش آليات سياسة تعليم اللغة، وكيفية استخدام الإطار الأوروبي المرجعي المشترك للُّغات في أوروبا وخارجها لتقييم اللغة.

يقدم جوزيف لو بيانكو (Joseph Lo Bianco) في الفصل الحادي والثلاثين: **السياسة اللغوية ومعرفة القراءة والكتابة والتعددية اللغوية** [٤٧٠-٤٨٢]، تحليلًا للسياسة اللغوية ومعرفة القراءة والكتابة في البلدان متعددة اللغات ما-بعد الاستعمارية أو البلدان ذات الدخل المنخفض في منطقة آسيا والمحيط الهادي، التي تعتمد غالبًا المساعدات الثنائية أو متعددة الأطراف، الشيء الذي يعرض صنع السياسات المحلية للتذبذب، وخاصة عندما تعتمد كليةً الوكالاتِ الخارجيةَ وشركاء المساعدة الإنمائية، الذين يتدخلون في السياسات اللغوية وتعلم القراءة والكتابة من خلال خبراء من مصادر دولية وتمويل قائم على المشاريع للأنشطة المحلية، مثل تجارب المناهج الدراسية، والتقييمات، وإنتاج الكتب المدرسية، وتدريب المعلمين، وبناء القدرات للمسؤولين الإداريين والمديرين. وغالبًا ما تكون النماذج الأجنبية للتعليم مسلَّمًا بها في افتراضات ومفاهيم وأشكال عمل

هؤلاء الخبراء وضمنية في المشاريع الناتجة عن المساعدات التمويلية. ومن منطلق أن هذه الوكالات تسند بجملة من الدوافع الاقتصادية والاجتماعية والدينية والإنسانية التي تخلق تحديات في الإدارة والتنسيق، ويمكن أن تتجاوز القدرة الإدارية للدول المتلقية، وتهدد بإرهاق سيطرتها السياسية السيادية، فإن المؤلف يشرح من خلال فقرات الفصل كيفية التوفيق بين المصالح المتباينة في صياغة السياسات اللغوية وتنفيذها، وأهمية الوعي بالفوارق في السلطة والمصالح التي تحوزها الجهات الفاعلة أو المانحة المختلفة في تحليل السياسة اللغوية والمعرفة بالقراءة والكتابة. ويدرس هذه القضايا من خلال ثلاثة أسئلة؛ كيف يمكننا التوفيق بين مصادر مختلفة للتأثير على صنع السياسات السيادية؛ وكيف يرتبط تعلم القراءة والكتابة والتعليم باللغة الأم في الدول متعددة اللغات التي تتلقى للمساعدات؛ وما هي أنواع التخطيط اللغوي التي تنشأ عند تقاطع الاعتماد على المساعدات والتعدد اللغوي وتعلم القراءة والكتابة (Bianco, 2024, p. 470).

تتناول ماريا تيريزا زانولا (Maria Teresa Zanola) في الفصل الثاني والثلاثين؛ **السياسة اللغوية في التعليم العالي** [٤٨٣-٤٩٦]، إدارة التنوع اللغوي في التدريس والبحث الأكاديمي من خلال التمييز بين ثلاثة مستويات: دور لغة التواصل الأوسع (الإنجليزية عادة) في السياسات والاختيارات اللغوية الجامعية في البلدان غير الناطقة باللغة الإنجليزية وعلاقتها بالمساحة المتروكة للُّغات الأخرى والممارسات التربوية المرتبطة بها؛ ودور اللغات والاختيارات اللغوية في بناء المعرفة ومشاركتها في علاقتها بالمساءلة النقدية للممارسات في التواصل العلمي (الدولي)؛ والدراسة المتفحصة لممارسات الاتصال متعدد اللغات بين المستخدمين في التفاعلات الجارية في السياق الجامعي والآثار الناتجة عنه فيما يتعلق باندماج الطلبة وتنقلاتهم (Zanola, 2024, p. 438). وتتناول وظائف مؤسسات التعليم العالي وأدواره في عالم متكامل، والتعدد اللغوي والعولمة ودور التخطيط والسياسة اللغوية في التعليم العالي، وتطوير التخطيط والسياسة اللغوية في التعليم العالي في إطار التدويل والتعددية اللغوية، وتناقش الأحادية اللغوية في مقابل التعددية اللغوية، كما تشير إلى بعض الأطر النظرية والمنهجية حول التخطيط والسياسة اللغوية في التعليم العالي للألفية الثالثة، وتقدم نمذجة لإجراءات السياسات اللغوية للتعليم العالي، يركزها الجدول التالي (نفسه، ص ٤٩٠):

جدول (٢) أنماط السياسات اللغوية في تدابير التعليم العالي

الاستجابة للبيئة اللغوية	التأثيرات على البيئة اللغوية	الأسئلة الناتجة عن السياسات اللغوية (أمثلة)
اللغات التي تُدرّس بوصفها موادًّا	تأثيرات اتجاهات اللغة على مستوى الديناميات الكلية والطلب على المهارات اللغوية.	- ما اللغات التي يجب تدريسها؟ ولماذا؟ - ما الآثار المترتبة على الميزانية؟ - ما المهارات / المستويات المطلوبة في اللغات المختلفة؟ ولمن؟ وكيف؟
اللغة / اللغات المستخدمة في التدريس	تأثير ممارسات الجامعات على مكانة اللغة النسبية، وشرعية استخدامها، والوصول إلى التعليم، والمسؤولية تجاه مختلف المجموعات.	- هل يجب استخدام لغات أخرى غير اللغة المحلية للتدريس؟ ولماذا؟ ولأي مقررات؟ - ما مدى الحاجة إلى دورات وخدمات لغوية للطلبة أو الموظفين؟ - ما المستويات المتوقعة للغات من أعضاء هيئة التدريس؟
اللغة/اللغات في الأنشطة البحثية	تأثير الممارسات اللغوية على مكانة اللغة النسبية، وكفاءة البحث، والعائد على المجتمع، والتأثيرات الإدراكية.	- هل ينبغي تعزيز استخدام لغة تواصل واسعة (LWC) أو التعددية اللغوية؟ ولماذا؟ - ما هي الخدمات اللغوية المطلوبة للبحث، مثل (الترجمة أو النشر)؟
اللغة/اللغات في الإدارة الداخلية	هوية الجامعة ومسؤوليتها تجاه أصحاب المصالح وأعضاء المجتمع الأكاديمي.	- ما الحالات التي تتطلب استخدام لغات غير محلية للإدارة؟ - ما الآثار المترتبة على اللوائح الداخلية؟
اللغة/اللغات في التواصل الخارجي	تأثير ممارسات الجامعة اللغوية، مثل (سياسات التوظيف الدولي) على الصورة المؤسسية، وشرعية اللغات المختلفة ومكانتها.	- ما تأثير الصورة المؤسسية على استقطاب الطلاب (مثل التسجيل، التوزيع الجغرافي للطلبة)؟ - ما الإجراءات المطلوبة لضمان جودة اللغة ومراقبتها؟

تتناول رين ميليرتس (Reine Meylaerts) في الفصل الثالث والثلاثين؛ **الخدمات العمومية والسياسة الترجمية** [٤٩٧-٥٠٩]، الخدمات العمومية والسياسات الترجمية في عالم متعدد اللغات، حيث تتطلب المبادئ الديموقراطية للمساواة في الوصول إلى الخدمات العمومية وتسهيل التواصل بين الأفراد والمؤسسات اعتمادَ الخدمات الترجمية والترجمة الفورية في السياسات اللغوية بوصفها إجراء لتحقيق العدالة اللغوية والتماسك الاجتماعي والتكامل وعدم التمييز ضد الأهالي والأقليات الإقليمية والمهاجرين واللاجئين. وتدافع الباحثة عن أنه بالإضافة إلى السياسات اللغوية المعتمدة من لدن الدول، فإن الحكومات تحتاج إلى اعتماد السياسات الترجمية بوصفها جزءًا من سياستها اللغوية أيًّا كان الشكل الذي قد تتخذه هذه السياسة الترجمية. وتناقش السياسات الترجمية النموذجية المختلفة وتطبيقاتها في العالم الحقيقي انطلاقًا من بيئات معاصرة مختلفة؛ أوروبا والأمريكيتين وإفريقيا وآسيا. وتوضح انطلاقًا من تناول الروابط بين السياسات اللغوية والترجمية وقضايا العدالة اللغوية والتماسك الاجتماعي والتكامل واللاتمييز ضد الأهالي والأقليات والمهاجرين واللاجئين كيف تشكل السياسة الترجمية للخدمات العمومية مجالًا إستراتيجيًّا للتخطيط والسياسة اللغوية وللمجتمع ككل (Meylaerts, 2024, p. 498). وتؤكد أن السياسات الترجمية، مثل السياسات اللغوية وغيرها من السياسات العامة، تتفاعل مع سياقاتها بطريقة معقدة وغير خطية؛ إذ يمكن للسياسات نفسها أن تسفر عن تأثيرات مختلفة، أو يمكن أن يكون للسياسات المختلفة تأثيرات مماثلة، والشيء نفسه ينطبق على العلاقات بين السياسات الترجمية والممارسات والأيديولوجيات الترجمية والمواقف من الترجمة؛ لأن السياسات الترجمية، مثل السياسات العمومية من نظرة عامة، لا يمكن فهمها إلا من خلال فهم شامل لبيئة الضغوط السياقية والطريقة التي يفسر بها الأفراد هذه الضغوط ويتخذون القرارات بشأن مسارات تفاعلهم (نفسه، ص ٥٠٧).

يعرض تارلاش ماكغوناجل (Tarlach McGonagle) وتوم مورينج (Tom Moring) في الفصل الرابع والثلاثين؛ **السياسة اللغوية والتنظيم في وسائل الإعلام القديمة والجديدة** [٥١٠-٥٢٢]، للعلاقة بين وسائل الإعلام والسياسات اللغوية وتداعيات الوسائط الرقمية على السياسات اللغوية. ويحاولان رصد التغييرات التي ألحقها رقمنة المجال الإعلامي والتحول

هذه الطبعة إهـداء من المجمـع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

من الوسائط الإعلامية التقليدية إلى الجديدة ودخول اللغات المشتركة بسبب العولمة في الاستخدام اليومي لوسائل الإعلام تحت ضغط قوى السوق بالتخطيط والسياسة اللغوية والسياسات الإعلامية، إذ صارا مطالبين بإعادة التنظيم المستمر للمجالات والسياسات الإعلامية باعتماد سياسات لغوية مرنة تستجيب للاستعمالات المختلفة لوسائل ووسائط الإعلام على المستويات الصغيرة والمتوسطة والكبيرة وتواجه التحديات التنظيمية الجديدة، وتطوير سياسات لغوية من خلال مستويات التنظيم الحكومي والذاتي والمشترك، وتدعم توفير المحتوى بما يتناسب والتعقيد المتنامي للوظائف والوسائط الإعلامية الجديدة التي تتطور في المجالين الخاص والعام، والتي تُعزى إليها إمكانيات مستقبلية حاسمة (McGonagle & Moring, 2024, p. 510). وفي هذا السياق يشير الباحثان إلى دور بعض الجهات الفاعلة الجديدة في نظم الإعلام والاتصال الرقمية التي تتمتع بالتحكم في البوابات والمنصات التي تتمتع بشعبية كبيرة، التي تعمل غالبًا بالخوارزميات بوصفها آلية للتحكم في المحتوى، إذ إن لهذه الجهات تأثيرًا كبيرًا في النفاذ إلى المحتويات اللغوية، وإمكانية الوصول إليها والعثور عليها، وبالتالي أثرًا كبيرًا على الممارسات اللغوية في الحياة اليومية، وهو ما يقتضي تجديدًا في الآليات التنظيمية بعد أن تحولت السياسات اللغوية في وسائل ووسائط الإعلام التقليدية الخاضعة للسياسات اللغوية الوطنية التي تحرسها الدولة لصالح سياسات لغوية فرضتها الرقمنة على الوسائل والوسائط الإعلامية الجديدة التي تتحدى الإجراءات التنظيمية السابقة للدولة، وتفرض عليها تغيير أطرها التنظيمية والقانونية والسياسية، لتستوعب هذا التشظي والانتشار، وتحفظ للأفراد وللُّغات حقوقها.

يحاجج ستيفان فان دير جوت (Stefaan van der Jeught) في الفصل الخامس والثلاثين؛ **السياسة اللغوية والمشهد اللغوي** [٥٢٣-٥٣٤]، لصالح حاجة الحكومة إلى تنظيم الاستخدام التجاري والعام للُّغة في "المشهد اللغوي"، ويحدد نطاق السلطة التقديرية التي تتمتع بها السلطات العامة لتنظيم المشهد اللغوي ضمن ولايتها القضائية. وانطلاقًا من ذلك يعرف المفاهيم القانونية التي تسند أي تنظيم لاستخدام اللغة، مثل مفهوم السيادة، والإقليمية، والحرية اللغوية الفردية. ويميز بين الاستخدام الرسمي المنظم والاستعمال الخاص للغة لأهمية ذلك في تحديد الإطار القانوني المعمول به فيما يتعلق بسلطة القوى

العمومية المنظمة لاستخدام اللغات الرسمية في أراضيها وسلطتها الدنيا، عندما يتعلق الأمر باستخدام اللغة الخاصة المحمية بموجب المبدأ الأساسي للحرية اللغوية الفردية. ويقدم أمثلة عملية موجزة من ولايات قضائية محددة (كندا (كيبيك)، وفرنسا، وبلجيكا، وإيطاليا) لتوضيح التطبيقات العملية للمبادئ القانونية العامة التي تنظمها التدابير التنظيمية الوطنية فيما يتعلق بسلطة الدولة في تنظيم مجالها اللغوي، وتلك التي تضمنها المواثيق الدولية والحقوق الدستورية فيما يتعلق بضمان الحرية اللغوية الفردية (van der Jeught, 2024, p. 523).

يميز الباحث في المشهد اللغوي الخاضع للسلطات العامة بين وظيفتين اثنتين: إعلامية ورمزية؛ تشير الأولى إلى الحدود الإقليمية لمجموعة لغوية، وتشير الثانية إلى قيمة اللغات ومكانتها، كما يدركها أعضاء مجموعة لغوية مقارنة بلغات أخرى. يُعبِّر عن الأولى، من منظور قانوني، من خلال مبدأ الإقليمية الذي يستلزم أن تتمتع السلطات العامة، من حيث المبدأ، بحرية تحديد اللغة أو اللغات التي تتمتع بمكانة رسمية على أراضيها. وبالتالي، تشكيل المشهد اللغوي الرسمي، بوصفه دليلًا على ولايتها القضائية. غير أن لهذا النمط من وظيفة المشهد اللغوي الرسمي غرضًا رمزيًّا للغاية، لا سيما فيما يتصل بالطوبونيما التي تعزز المشهد اللغوي من خلال الأحداث أو الشخصيات الحاسمة في التاريخ الوطني الهوية الوطنية (المجيدة دائمًا). وفي إطار المشهد اللغوي الخاص، حيث سيادة مبدأ الحرية الفردية في استخدام اللغة قد تفرض السلطات العامة التزامًا إيجابيًّا باستخدام اللغة (اللغات) الرسمية المحلية على الأقل، إلى جانب لغات أخرى. وفي إطار هذه الحدود، من الممكن تنظيم استخدام اللغة الخاصة استخدامًا شاملًا ومفصلًا (نفسه، ص ٥٣٠).

يتناول تيموثي ريغان (Timothy Reagan) في الفصل السادس والثلاثين؛ **لغات الإشارة والسياسات اللغوية** [٥٣٥-٥٤٧]، طبيعة اللغات الإشارية والسياسة اللغوية المرتبطة بها، ويعقد مقارنة بين هذه السياسات وبين السياسات اللغوية للُّغات الشفوية، على أساس أن السياسات اللغوية المعنية باللغات الإشارية، تركز في أغلب الأحيان على حقوق مستخدمي اللغات الإشارية بوصفهم أفرادًا عاجزين لا أقليات لغوية (Reagan, 2024, p. 535). ويميز الفصل بين ثلاثة أنواع مختلفة من اللغات الإشارية: النوع الأول الذي يمكن

الادعاء بأنه يماثل اللغة المنطوقة من حيث الوظيفة والبنية والعمل، ويتحدد بالنوع الذي يعمل بوصفه لغة دارجة يومية للأشخاص الصم/الصم، وتتمتع بخصائص مميزة، ويمكنها تلبية جميع احتياجات مستخدميها للتواصل داخل المجموعة. وعلى الرغم من أنها تُستكمَل أحيانًا باستخدام أبجدية يدوية، إلا أنها لا ترتبط باللغة المنطوقة التي تحيط بها رغم إمكانية ارتباطها بلغات إشارية أخرى. أما النوع الثاني فهو لغات الاتصال البصري والإشاري التي تُستخدم عادة في التفاعلات التواصلية بين السمَعَةِ والصم وهو نوع من التواصل نادرًا ما يستخدم لغة الصم التي يستخدمها الصم في التواصل مع أشخاص آخرين من الصم. ويتحدد النوع الثالث من اللغات الإشارية في "الرموز الإشارية اليدوية" ((manual sign codes (MSCs)) التي تحاول تمثيل لغة منطوقة في نمط إشاري يدوي مرئي. وللإشارة فالفصل سيعنى بالنوع الأول الذي ارتبط بمجتمعات الصم، التي يستخدمها الصم (نفسه، ص ٥٣٦). ويتناول بعد ذلك التخطيط والسياسة اللغوية للُغات الإشارية في علاقة باللغات المنطوقة، مؤكدًا أن التخطيط للوضع في النمطين يخدم ثلاثة أهداف رئيسة: الاعتراف الرمزي بالوضع الشرعي للغة بوصفها لغة عامية لمجتمع الصم/الصم؛ وضمان الحقوق اللغوية لمستخدميها؛ والالتزام باستخدامها في المجال التعليمي. ويلاحظ أنه في حالة اللغات الإشارية، فإن هذه الأهداف تتأثر بالمنظور المرَضِي للصم/ذوي الإعاقة، وهو ما ينعكس على تخطيط أوضاع هاته اللغات؛ إذ إن كل التشريعات القانونية التمكينية الوطنية، لا الدستورية، سواء التي تعترف باللغات تركز تقريبا في المقام الأول على الاعتراف بشرعيتها وحقيقة استخدامها من قبل الأشخاص الصم/ذوي الإعاقة السمعية. أما بالنسبة لتخطيط متنها الذي يشمل صناعة المعاجم وتوسيعها، وإنتاج الكتب المدرسية لتدريسها، وإنشاء مراكز اللغات، فقد قطعت معاجم اللغات الإشارية مراحل كبيرة، كما توسعت توسعًا كبيرًا من خلال تجميع العلامات الموجودة، والاقتراض، وإنشاء علامات جديدة، والتوسع الدلالي، كما أن إنتاج الكتب المدرسية وإنشاء مراكز لتعلم هذه اللغات تتقدم تقدمًا سريعًا. وبخصوص تخطيط الاكتساب، ورغم بعده عن أن يكون عالميًّا إلا أن السياسات التعليمية في تعليم الصم، تدعم البرامج والمناهج التعليمية ثنائية اللغة والثقافة، وأصبحت شائعة ومقبولة على نحو متزايد على المستوى الدولي. والشيء نفسه يمكن أن ينطبق على تخطيط الموقف (Attitude planning) الذي يسير في اتجاه الاعتراف

بالحقوق الإنسانية واللغوية للأشخاص الصم، التي يجب الاعتراف بها واحترامها (نفسه، ص ٥٤١). ويحاجج الفصل لصالح السياسات اللغوية الإيجابية والاستباقية بدلًا من السياسة اللغوية التي تنطلق من افتراض أن الفئة المستعملة لهاته اللغات عاجزة/ معاقة.

تدرس سابين فيدلر (Sabine Fiedler) في الفصل السابع والثلاثين؛ **اللغات المخططة** [٥٤٨- ٥٦١]، اللغات المخططة أو اللغات المصطنعة؛ أي أنظمة اللغة التي أنشئت بوعي لتسهيل الاتصال الدولي. وتقدم نظرة تاريخية للأنواع المختلفة من اللغات المخططة، بما في ذلك الفولابوك (Volapük) واللاتينو سين فلكسيون (Latino sine flexione) والإيدو (Ido) والاوكسيدونتال (Occidental) والإنترلينجوا (Interlingua) والإنجليزية الأساسية (Basic English). وتركز على الإسبرانتو، بوصفها نظامًا يستقل به مجتمع كلامي متنوع ومنتج، وعلى كيفية عمل التخطيط اللغوي داخل هذه اللغة المخططة (Fiedler, 2024, p. 548). وتدرس هذه اللغة المخططة أو الصناعية من منطلق أنها حالة خاصة من التخطيط اللغوي، والتي ظهرت نتيجة تخطيط مكثف للمتن الذي شمل جميع مستويات اللغة.

يتناول إكهارد وولف (Ekkehard Wolff) في الفصل الثامن والثلاثين؛ **الوكالات العبر-وطنية والتخطيط والسياسة اللغوية الوطنية في إفريقيا متعددة اللغات** [٥٦٢-٥٧٧]، تأثير الوكالات الدولية والعابرة للحدود الوطنية المختلفة على السياسات اللغوية الوطنية في البلدان الإفريقية سواء تلك التي لها تاريخ استعماري، كونها جزءًا من الإدارات الاستعمارية، أو تلك التي عوضت الإدارات الاستعمارية، إلى حد ما، بوكالات تعمل تحت مظلة الدبلوماسية الثقافية، التي غالبًا ما تسعى إلى تعزيز لغات الدول الاستعمارية السابقة أو الحالية، أو الوكالات القوية الموجودة خارج الدول الإفريقية. وقد أولى اهتمامه لهذه الوكالات وكذلك للمؤسسات الإفريقية والوكالات المستقلة ذات المصالح المتعلقة بالسياسات اللغوية الوطنية الإفريقية بالتركيز على خمس مجموعات من هذه الوكالات أو المنظمات العابرة للحدود الوطنية: أ) الوكالات التي تدين بوجودها لحقيقة أن اللغة "الرسمية" نفسها مشتركة بين قوة استعمارية سابقة وإقليم مستعمر سابقًا، وهذا النوع يؤثر تأثيرًا كبيرًا على التخطيط والسياسة اللغوية الإفريقية، ب) الوكالات التي تبدو في الوقت الراهن، على الرغم من تاريخها الاستعماري، راضية عن الترويج للُغاتها الخاصة

في تعليم اللغات الأجنبية وتعلمها في الخارج، ج) ثم الوكالات الدولية التي لها تأثير على التخطيط والسياسات اللغوية الوطنية الإفريقية، د) والوكالات العابرة للحدود الوطنية ذات الأصول الإفريقية المنخرطة في قضايا التخطيط والسياسة اللغوية الإفريقية؛ هـ) غيرها (Wolff, 2024, p. 567). ويستعرض تبعًا لهذا التحديد الوكالات العابرة للحدود والمعنية بالدبلوماسية الثقافية في العالم الأنجلوفوني (The Anglospher) والفرنكفوني (The Franco-sphere) واللوسوفوني / البرتغالي (The Lusosphere)، ثم الوكالات الصغرى العابرة للحدود المعنية بالدبلوماسية الثقافية وخاصة الإسبانية، والهولندية، والبلجيكية، والألمانية، والإيطالية، وجامعة الدول العربية النشطة في إفريقيا. كما استعرض الوكالات العابرة للحدود الوطنية للدبلوماسية الثقافية للقوى غير الاستعمارية، مثل اليونسكو، ومجموعة البنك الدولي، والمعهد الصيفي للسانيات. ثم الوكالات الإفريقية العبر-وطنية ذات أجندة التخطيط والسياسة اللغوية، مثل الأكاديمية الإفريقية للُّغات (ACALAN) ورابطة تطوير التعليم في إفريقيا (ADEA) ومركز الدراسات المتقدمة للمجتمع الإفريقي (CASAS) وغيرها (نفسه، ص ٥٧١).

ويؤكد في الختام أنه من الصعب قياس مدى تأثير التدخل الخارجي للوكالات والمنظمات العبر-وطنية في التخطيط والسياسات اللغوية الوطنية الإفريقية على المدى الطويل، غير أن ما يتعلق بالضغوط الممارسة من لدن الوكالات الخارجية في البلدان المستعمرة السابقة، تتجلى في العقود الخاصة بتدريب الموظفين/المعلمين، وتعليم القراءة والكتابة، ونشر الكتب المدرسية، والقروض، والإعانات، والمنح التعليمية (نفسه، ص ٥٧٤).

تركز كاتالين بوزاسي (Katalin Buzási) في الفصل التاسع والثلاثين؛ **السياسات اللغوية والاندماج في سوق الشغل والمجتمع في أوروبا** [٥٧٨-٥٩٣]، على تصور آثار السياسات اللغوية وتقييمها على الاندماج السوسيواقتصادي للمهاجرين، وبالأخص في السياقات التي تُعَدُّ فيها اللغات الوطنية للدول المضيفة آلية للاندماج والارتقاء السوسيواقتصادي؛ الحصول على الجنسية والارتقاء الوظيفي والمشاركة السياسية. ففي هذه السياقات تنهض اللغة بدور أساس في فتح قنوات ومسارات للمهاجرين، تؤدي أحيانًا إلى اكتساب الجنسية ومن ثم المواطنة الكاملة التي يترتب عنها زيادة فرص الاندماج الاقتصادي والاجتماعي

والثقافي والسياسي، وإمكانية الوصول إلى مجموعة أكبر من الوظائف المحتملة وإلى التعليم العالي الذي يترجم إلى فرص أفضل في سوق العمل. وهذا بدوره قد يدفع المهاجرين لملاحقة فرص التجنيس من خلال زيادة الاستثمار في لغة البلد المضيف والشهادات الخاصة بالبلد، والسعي إلى الانخراط والمشاركة السياسية الناتجة عن الشعور بالانتماء والتربية المدنية حول القيم الديمقراطية وزيادة إدراك الفاعلية والمسؤوليات والقدرات (Buzási, ٢٠٢٤, p. ٥٨٤). وتؤكد الباحثة أنه على الرغم من الأدلة الإيجابية للتكوين اللغوي والتعليم الشامل والمواطنة وسياسات الاندماج للمهاجرين في أوروبا بوصفها آليات لعمل السياسات والسياسات اللغوية في الإسهام في اندماج المهاجرين، إلا أن نتائج هذه الآليات على السياسات اللغوية والاندماج الاجتماعي والاقتصادي غالبًا ما تعتمد السياق وليست قوية. وتتطلب دراسات تستكشف التأثيرات السببية باستخدام أساليب تقييم تأثير السياسات، وتحاول تحديد دور اللغات في هذه السياسات، وتستخدم تحليل البيانات وتقنيات التعلم الآلي، وبيانات وسائل التواصل الاجتماعي؛ للتخفيف من محدودية توفر البيانات.

٦- القراءة النقدية للكتاب

انطلاقًا من التصورات والأهداف التي تحكمت في الصياغة النظرية والمنهجية والتنظيمية لهذا الدليل، يمكن التأكيد أن الدليل يمثل إضافة نوعية مهمة للبحث في التخطيط والسياسة اللغوية. فهو من جهة يتبنى تصورًا للسياسة اللغوية، يَعُدُّها بعدًا من أبعاد السياسات العامة التي تقع ضمن صلاحيات الولاية القضائية للدولة وعلى مسؤوليتها، وانطلاقًا من هذا التصور الذي يعمم الإطار النظري للنظرية السياسية على السياسة اللغوية بوصفها بعدًا فقط من أبعاد السياسات العمومية، يكون قد أكد على دور الدولة / الحكومات الحاسم، مهما خضعت فيها السلطة السياسية للتفاوض بين الجهات المختلفة وأصحاب المصلحة المتنوعين، في التخطيط والسياسة اللغوية، وتبعًا لذلك سيعيد ربط البحث في التخطيط والسياسة اللغوية بالغايات العملية والعمليات المنخرطة في بلورة السياسات اللغوية الفعلية ربطًا تفاوضيًا نابعًا من كون السلطة السياسية اليوم تمارس تفاوضيًا (الحوكمة) أكثر منها حكمًا بعد أن اتجه هذا البحث، بعد فشل الاتجاه الوضعي

العلمي في التخطيط اللغوي منذ منتصف الثمانينات نتيجة فشل التحديث والتنمية في العديد من الدول الثالثية، في الاتجاه النقدي والتجريبي وابتعد البحث عن اهتمامات صناع السياسات الحقيقيين في العالم الحقيقي لصالح الاهتمامات البحثية الخالصة التي تكتفي بالبحث النقدي الخالص والفاعلية الاجتماعية دون أن تستطيع تجاوز ذلك إلى اقتراحات عملية بشأن السياسات اللغوية الفعلية. غير أنه ينبغي التأكيد عل أن الدليل إنما صمم، من حيث خلفيته النظرية وتصوره للسياسة اللغوية بوصفها بعدًا من أبعاد السياسة العامة، ليتلاءم مع وضع الدول الديموقراطية؛ تلك التي على الرغم من وجود مصالح غير متقاربة بين مجموعات مختلفة في المجتمع، إلا أنها تبقى مشروطة بثلاثة شروط: وجود مؤسسات ديموقراطية، تسمح بالتعبير عن جملة مختلفة من الآراء والتفضيلات والقيم وإسماعها. ثم الاحترام العام، من لدن أجهزة الدولة والأحزاب السياسية وجماعات الضغط والمواطنين من نظرة عامة، لسيادة القانون، على النقيض من التعسف والاستبداد الذي يميز، بدرجات متفاوتة، الأنظمة الأوليغارشية والديكتاتوريات. ثم مقياس الإجماع الاجتماعي الذي يؤكد أن ما يبرر السياسات العامة في نهاية المطاف هو البحث عن الصالح العام، وهو ما يفترض في حد ذاته بذل جهود صادقة لتحديد ماهية الصالح العام (Gazzola, Grin, Cardinal, & Heugh, 2024, p. 11).

أتاح هذا التصور للسياسة اللغوية في هذا الدليل تطويرَ رؤية شاملة ومتكاملة لعمليات السياسات اللغوية تغطي جميع مراحلها بدءًا من بروز الإشكالات والقضايا اللغوية وتبلورها مجتمعيًّا ولسانيًّا، وانتقالها إلى النقاش السياسي، وجداول أعمال الحكومة، واقتراح خيارات وسياسات لغوية وتنفيذها وتتبعها ورصدها وتقييمها وتقويمها، وتعتمد مدخلات تخصصية مختلفة وعابرة-للتخصصات لمقاربة هذه المستويات والتعرف على مختلف الاهتمامات والمخاوف التي تتبناها أو تشغل الدوائر والجهات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية واللغوية والإثنية والثقافية. وهو بهذا الإطار النظري يتفوق على الكثير من الأدبيات الحديثة حول السياسات اللغوية التطبيقية التي أنتجت في اللسانيات التطبيقية وسوسيولوجيا اللغة، التي لا تتناول السياسة اللغوية الحقيقية إلا تناولًا

هامشيًّا، لتركيزها على الأيديولوجيات والخطابات السياسية اللغوية؛ أي على مرحلة بروز الإشكالات والقضايا اللغوية وتبلورها وانتقالها إلى النقاش السياسي وأجندة الحكومات وتقويم السياسات وتقييمها دون أن تقول الكثير عن الممارسات الفعلية المرتبطة بصياغة السياسات اللغوية وتنفيذها.

جاء الدليل في سياق الرغبة في تجاوز الإرث النقدي والتجريبي في البحث في التخطيط والسياسة اللغوية، أو على الأقل توجيه هذا الإرث وجهة عملية تتجاوز النقد من أجل النقد والتحليل الجزئي المحلي لصالح الاهتمامات البحثية العملية التي تؤثر على السياسات اللغوية الفعلية. إذ انطلق الدليل من ضرورة دفع مجال التخطيط والسياسة اللغوية للأمام وخاصة بعد أن أدت العزلة التي فرضها الإرث النقدي إلى درجة من عزلة هذا المجال عن التطورات الأخيرة في مختلف فروع العلوم الاجتماعية والدراسات السياسية خاصة، والانفصال التدريجي عن الاهتمامات العملية والنظرية للممارسين المنخرطين في السياسات اللغوية الفعلية. فما يتعلق بالمقاربات النقدية فقد أخَذ عليها الدليل ركونها إلى الحتمية وتجاهل الفاعلية المجتمعية للجهات الفاعلة وأصحاب المصالح المختلفين لديها بالسلب. ونتيجة لذلك اتجه البحث فيها إلى قضايا السلطة واللامساواة التي حلت محل جميع القضايا، كما اتجه في جانب آخر إلى التشكيك النقدي في منطلقات السياسات اللغوية وغاياتها وصانعيها، سواء بوصفها خطابًا منصوصًا عليه في وثائق رسمية أو عمليات فعلية، على أساس أن التدابير والخطابات السياسية اللغوية هي في المقام الأول أداة لتعزيز المصالح الإقطاعية أو إعادة إنتاج اللامساواة الاجتماعية، من خلال اختزال عمليات السياسات اللغوية المختلفة في عمليات قائمة على المصالح التي تضع المجموعات المختلفة في تناقض ضد بعضها البعض، ما يجعل البحث ينجرف إلى الادعاءات الأيديولوجية والمناصرات السياسية التي هي جزء مما يدور عليه البحث في التخطيط والسياسة اللغوية، ويدل تحليل السياسات اللغوية الفعلية بمراحلها ومستوياتها المختلفة على بروز الإشكالات اللغوية وانتقالها إلى الأجندة الحكومية وتصميم السياسات وتبنيها وتنفيذها وتقويمها وتعديلها. ويُركِّز على قضايا النقاش الاجتماعي والسياسي حول اللغة، والسياسات اللغوية في الأجندات الحكومية.

توفر المقاربات التجريبية البحثية في التخطيط والسياسات اللغوية ممثلة في المناهج الإثنوغرافية إمكانيات كبرى ودقيقة في تحليل مستويات السياسة اللغوية؛ المسؤوليات الحكومية والمبادرات والمشاركات والتفاعلات من جانب الجهات المختلفة وأصحاب المصلحة المتنوعين؛ المنظمات الحكومية وغير الحكومية وتنظيمات المجتمع المدني والأفراد وجماعات الضغط وغير ذلك. غير أن مشكلتها والتحدي الذي يواجهها يتحدد في كيفية تعميم نتائج دراسات الحالات النوعية التي تنطلق منها في كثير من الأحيان على مستويات وبيئات محددة من أجل تصميم سياسات لغوية يمكن أن تلبي معايير الكفاءة والإنصاف على مستوى الدولة بوصفه المستوى الذي تُتَبنَّى فيه سياسات اللغة وتنفيذها. وهو ما يجعل هذا النمط من المقاربات محدودًا وفق التصور الذي ينطلق منه هذا الدليل؛ لذلك فهو باعتماده تصور أن السياسة اللغوية بُعد من أبعاد السياسات العامة، يحاول أن يرتقي فوق التصورات الإثنوغرافية التي تعنى غالبًا بما هو محلي، وتجنب التعارض التبسيطي بين تطوير السياسات اللغوية تنازليًّا (من أعلى إلى أسفل) وتصاعديًّا (من أسفل إلى أعلى)، ومحاولة الفهم الدينامي للسياسات اللغوية التي ترصد الأدوار الحكومية في علاقتها بالمبادرة والمشاركة والتفاعل من جانب الفاعلين الأفراد والجماعات في المجتمع المدني لتكوين السياسات، وهو فهم يلح عل ربط هذه الدينامية بمنظور تكنوقراطي سياسي، لأن الجهات والأطراف الفاعلة في السياسات اللغوية وإن انخرطت في التفاوض بشأنها تبعا لتوزع السلطة بينهم بطريقة أو بأخرى، إلا أن الفاعل السياسي الرسمي (الدولة) يبقى حاسمًا.

إن الإطار النظري والمنهجي الذي يقترحه الدليل، لا يرفض مطلقًا الفروض والأطر النظرية والتحليلية للمنعطفات النقدية والإثنوغرافية، بل على العكس من ذلك يريد إغناءها لصالح إطار يربط البحث في التخطيط والسياسة اللغوية بالغايات العملية، ويعيد وصل هذا المجال بالتطورات الحاصلة والجارية في العلوم الاجتماعية والنظرية السياسية. لهذا نظم العديد من مباحث هذا المجال وفق حلقة السياسة اللغوية وسياقاتها.

٧- خاتمة

لا يسعني في هذه الخلاصة إلا التأكيد على أن دليل روتليدج للتخطيط والسياسة اللغوية بتصوره للسياسة اللغوية بوصفها بُعدًا من أبعاد السياسة العامة، ودراستها في إطار النظرية السياسية من خلال استعارة إطار حلقة السياسة، لتنظيم مباحث السياسة اللغوية، والانفتاح على العلوم الاجتماعية المختلفة لغايات عملية، ودفع هذا المجال لخدمة السياسات اللغوية الفعلية بدل الانغلاق البحثي، سيسهم حتمًا -وفق رأيي إذا ما أخذت مقترحاته من لدن المجتمع الأكاديمي- في توجيه البحث في التخطيط والسياسة اللغوية توجيهًا جديدًا يخلصه نسبيًّا من تسلط المناهج النقدية والمقاربات الإثنوغرافية التي عملت على الفصل بين الغايات البحثية لهذا المجال وأهدافه العملية في السياسات الواقعية.

الهوامش

بيانات الدليل:

- لغة الدليل: الإنجليزية.
- محررو الدليل: ميكيلي غاتزولا (Michele Gazzola) و فرانسوا غران (François Grin) و ليندا كاردينال (Linda Cardinal) و كاثلين هيو (Kathleen Heugh).
- عنوان الدليل: The Routledge Handbook of Language Policy and Planning
- الناشر: Routledge المملكة المتحدة والولايات المتحدة الأمريكية.
- سنة النشر: ٢٠٢٤.
- عدد صفحات الدليل: ٦١٩ صفحة.

المراجع الأجنبية

Gazzola, M., Grin, F., Cardinal, L., & Heugh, K. (Eds.). (2024). *The Routledge handbook of language policy and planning*. Taylor & Francis.

بيانات الباحث	Author Biodata
محمد صوضان، باحث في السياسة اللغوية وتحليل الخطاب، مختبر اللغات والديداكتيك والوسائط والدرامتورجيا، كلية اللغات والآداب والفنون- جامعة ابن طفيل / المملكة المغربية. مقبل على مناقشة أطروحة الدكتوراه في موضوع "السياسة اللغوية بالمغرب؛ مقاربة خطابية نقدية". تدور اهتماماته البحثية حول السياسة اللغوية والتحليل النقدي للخطاب.	**SAOUDANE Mohamed,** a researcher in language policy and discourse analysis, affiliated with the Laboratory of Languages, Didactics, Media, and Dramaturgy at the Faculty of Languages, Literature, and Arts – Ibn Tofail University, Morocco. He is preparing to defend his PhD dissertation on "Language Policy in Morocco: A Critical Discourse Approach." His research interests focus on language policy and critical discourse analysis.

معرف أوركيد (ORCID) : iD

Email: mohamed.saoudane@uit.ac.ma

مجمع الملك سلمان
العالمي للغة العربية

مجمع الملك سلمان
العالمي للغة العربية
King Salman Global Academy for Arabic Language

مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية
King Salman Global Academy for Arabic Language

التخطيط والسياسة اللغوية
Journal of Language Planning and Policy

هذه الطبعة

إهداء من المجمع

ولا يسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً